

Doctorado en Sociología

**“La integración de estudiantes universitarios en el primer
año de la Universidad Veracruzana”**

José Luis Suárez Domínguez

**ASESOR:
Dr. Adrián De Garay Sánchez**

20 de marzo de 2012

“La integración de estudiantes universitarios en el primer año de la Universidad Veracruzana”

Índice

Introducción.....7

Capítulo I

Justificación y marco contextual

- 1.1. Los estudiantes de educación superior en la perspectiva internacional.....14
- 1.2. El panorama de la educación superior en la perspectiva latinoamericana.....21
- 1.3. La perspectiva nacional para los estudiantes y las universidades.....25
 - 1.3.1. Las carreras bajo estudio en el contexto nacional.....28
- 1.4. El desarrollo en el Estado de Veracruz.....32
- 1.5. La historia de la educación y el contexto del Estado de Veracruz.....34
- 1.6. La educación superior en el Estado de Veracruz.....37
- 1.7. La Universidad Veracruzana.....40
- 1.8. Las reformas académicas en la Universidad Veracruzana.....47
- 1.9. Plan de Desarrollo de la Universidad Veracruzana.....51

Capítulo II

Revisión teórica del objeto de estudio y planteamiento del problema

- 2.1. El estado del arte de la investigación social sobre estudiantes universitarios.....54
- 2.2. La integración social como antecedente de la integración universitaria.....60
- 2.3. El capital cultural y la acción de los sujetos: el constructivismo estructuralista....63
- 2.4. *Habitus*, capital cultural y sentido práctico en la relación acción y estructura....68
- 2.5. El problema de investigación.....73
 - 2.5.1. La integración universitaria en el primer año de estudios.....74
 - 2.5.2. Después del bachillerato: el proceso de ingreso a los estudios superiores.....77

2.5.3. La admisión en la universidad.....	81
2.5.4. La integración universitaria y el abandono de los estudios superiores en el primer año.....	82
2.5.5. El capital cultural y las expectativas sociales y profesionales en los procesos de integración universitaria....	86
2.5.6. La disciplina como estructura que regula el proceso de integración universitaria...	89
2.5.7. Las prácticas en el primer año de estudios universitarios....	96
2.5.7.1. Sistema académico, sistema social y sistema cultural <i>dentro</i> de la universidad....	97
2.5.7.2. Sistema académico, sistema social y sistema cultural <i>fuera</i> de la universidad.....	98
2.5.8. Tipos de integración de estudiantes en la universidad.....	99
2.5.9. Integración al sistema académico de la universidad.....	99
2.5.10. Integración al sistema social de la universidad.....	100
2.5.11. Integración al sistema cultural de la universidad.....	100
2.6. Descripción general de la hipótesis.....	103
2.6.1. Hipótesis derivadas.....	104
2.7. Las preguntas de investigación.....	105

Capítulo III

El contexto institucional y la operacionalización de las variables

3.1. La población de estudio.....	107
3.2. Criterios de selección de las disciplinas....	108
3.3. El perfil de las carreras bajo estudio....	109
Medicina....	110
Enfermería....	111
Contaduría....	112
Pedagogía...	113
3.4. Marco de comparación entre las regiones bajo estudio.....	115
3.4.1. La situación socioeconómica en ambas regiones.....	115
3.4.2. La oferta cultural de las ciudades....	115
3.4.3. La relación entre empleo y estudios superiores en la UV.....	116
3.4.4. La oferta institucional de la UV.....	116
3.5. Unidades y dimensiones de análisis.....	117
3.5.1. Dimensión de análisis: Información sobre el perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad....	118
3.5.2. Dimensión de análisis: Clasificación del capital cultural de los estudiantes...	118
Subdimensión de análisis: capital cultural objetivado....	119
Subdimensión de análisis: capital cultural incorporado....	120
Subdimensión de análisis: Capital cultural institucionalizado.....	123

3.5.3. Dimensión de análisis: Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato).....124

Subdimensión de análisis: prácticas sociales....125

a) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Índice de interacción con profesores.....125*

b) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Contexto y tipo de interacción con los profesores.....126*

c) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Grupos de pertenencia.....128*

Subdimensión de análisis: prácticas académicas.....132

a) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente pedagógica): Prácticas relativas a la clase.....133*

b) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Dominio de los rasgos de la disciplina...135*

c) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Desempeño en la disciplina.....137*

Subdimensión de análisis: prácticas culturales.....140

a) *Categoría de análisis (subdimensión prácticas culturales): Consumo cultural.....140*

3.5.4. Los escenarios de las expectativas sobre los estudios superiores.....142

Capítulo IV

Análisis de la información 1ª parte: Perfil general de la población y construcción del índice de capital cultural

4.1. Dimensión de análisis: Información sobre el perfil general de los estudiantes de nuevo ingreso.....144

4.2. Dimensión de análisis: Clasificación del capital cultural de los estudiantes.....154

4.2.1. Subdimensión de análisis: Capital cultural objetivado.....155

Equipamiento de bienestar en casa.....155

Equipamiento tecnológico en casa.....158

Equipamiento instrumental de apoyo en casa.....160

Capital cultural objetivado.....162

4.2.2. Subdimensión de análisis: Capital cultural incorporado.....165

Nivel de escolaridad del padre.....166

Nivel de escolaridad de la madre.....169

Nivel de escolaridad de ambos padres.....171

Ocupación del padre.....174

Ocupación de la madre.....177

Ocupación de ambos padres.....179

Capital cultural incorporado.....181

4.2.3. Subdimensión de análisis: Capital cultural institucionalizado.....	185
<i>Trayectorias continuas y discontinuas.....</i>	185
<i>Promedio en el bachillerato.....</i>	188
<i>Puntaje general en el examen de admisión.....</i>	190
<i>Capital cultural institucionalizado.....</i>	193
4.2.4. Capital cultural.....	196

Capítulo V

Análisis de la información 2ª parte: Prácticas sociales, académicas y culturales en el bachillerato y en el primer año de estudios, expectativas sociales respecto de la educación superior

5.1. Dimensión de análisis: Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato).....	202
---	-----

5.1.1. Subdimensión de análisis: Prácticas sociales.....	202
--	-----

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Índice de interacción con profesores.....	203
---	-----

Frecuencia de interacción con profesores dentro y fuera de la clase, plano interno al bachillerato....

Frecuencia de interacción con profesores de la facultad y número de entrevistas con los tutores, plano interno a la universidad.....

Frecuencia de interacción con profesores, plano externo a la universidad.....

Comparación del índice de interacción con profesores en los dos niveles educativos.....

b) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Contexto y tipo de interacción con profesores.....	218
--	-----

Contexto y tipo de interacción con profesores, plano interno al bachillerato.....

Contexto y tipo de interacción con profesores de la facultad, plano interno a la universidad.....

Contexto de interacción con profesores fuera de la facultad, plano externo a la universidad.....

Contexto y tipo de interacción con profesores, plano interno y externo a la universidad.....

Comparación de los contextos de interacción con profesores en los dos niveles educativos.....

c) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Grupos de pertenencia.....	234
--	-----

Grupos de pertenencia, plano interno al bachillerato.....

Grupos de pertenencia, plano externo al bachillerato.....

Grupos de pertenencia, plano interno a la universidad.....

	<i>Grupos de pertenencia, plano externo a la universidad.....</i>	<i>242</i>
	<i>Comparación del índice de diversificación de los grupos de pertenencia, plano interno y externo al bachillerato y al primer año de estudios.....</i>	<i>244</i>
5.1.2.	Subdimensión de análisis: Prácticas académicas.....	248
	a) <i>Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente pedagógica): Prácticas relativas a la clase.....</i>	<i>249</i>
	<i>Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel medio superior.....</i>	<i>250</i>
	<i>Actividades participativas relativas a la clase en el nivel medio superior.....</i>	<i>252</i>
	<i>Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel medio superior... </i>	<i>255</i>
	<i>Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel superior.....</i>	<i>258</i>
	<i>Actividades participativas relativas a la clase en el nivel superior....</i>	<i>261</i>
	<i>Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel superior.....</i>	<i>264</i>
	b) <i>Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Dominio de los rasgos de la disciplina.....</i>	<i>268</i>
	c) <i>Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Desempeño en la disciplina.....</i>	<i>271</i>
	<i>Promedio de calificaciones después de un año.....</i>	<i>272</i>
	<i>Créditos cursados después de un año.....</i>	<i>273</i>
	<i>Avance crediticio por áreas de conocimiento después de un año... </i>	<i>275</i>
5.1.3.	Subdimensión de análisis: prácticas culturales.....	277
	a) <i>Categoría de análisis (subdimensión prácticas culturales): Consumo cultural.....</i>	<i>278</i>
	<i>Consumo cultural en el bachillerato, plano externo.....</i>	<i>278</i>
	<i>Consumo cultural en el primer año de estudios universitarios, plano interno.....</i>	<i>280</i>
	<i>Consumo cultural en el primer año de estudios universitarios, plano externo.....</i>	<i>281</i>
	<i>Ubicación del consumo cultural en el bachillerato y en el primer año de estudios.....</i>	<i>283</i>
5.1.4.	Expectativas sociales respecto de los estudios superiores.....	286
	5.1.4.1. <i>Expectativas sociales respecto de los estudios superiores después de un año.....</i>	<i>288</i>
	<i>Comparación de los niveles de expectativas en el ingreso y un año después de cursar estudios universitarios.....</i>	<i>291</i>

Capítulo VI

Análisis de la información, 3ª parte: La integración en el primer año de estudios

6.1. Integración social.....	296
6.2. Integración académica.....	298
6.3. Integración cultural.....	301
6.4. La integración universitaria en el primer año de estudios.....	303
6.5. Las relaciones de la hipótesis.....	306
a) El perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad.....	306
b) El capital cultural de los estudiantes.....	307
c) El nivel de expectativas de los estudiantes en el primer año.....	307
d) La integración social, académica y cultural.....	307
6.6. El modelo de integración social.....	308
<i>Integración cultural.....</i>	<i>310</i>
<i>Disciplinas.....</i>	<i>311</i>
<i>Facultad y Región.....</i>	<i>312</i>
<i>Opinión sobre el desempeño de los profesores.....</i>	<i>313</i>
<i>Integración académica.....</i>	<i>313</i>
<i>Promedio.....</i>	<i>314</i>
6.7. El modelo de integración académica.....	315
<i>Disciplina.....</i>	<i>316</i>
<i>Opinión sobre el desempeño de los profesores.....</i>	<i>317</i>
<i>Beca PRONABES.....</i>	<i>318</i>
<i>Promedio.....</i>	<i>319</i>
<i>Integración social.....</i>	<i>319</i>
<i>Horas invertidas para ver televisión.....</i>	<i>320</i>
<i>Integración cultural.....</i>	<i>321</i>
<i>Régimen del bachillerato.....</i>	<i>321</i>
6.8. El modelo de regresión cultural.....	322
<i>Integración social.....</i>	<i>324</i>
<i>Disciplina.....</i>	<i>324</i>
<i>Integración académica.....</i>	<i>325</i>
<i>Contacto del padre con educación superior.....</i>	<i>326</i>
6.9. La integración universitaria en el primer año.....	327
<i>Disciplina.....</i>	<i>328</i>
<i>Opinión sobre el desempeño de los profesores.....</i>	<i>329</i>
<i>Promedio.....</i>	<i>330</i>
<i>Horas de televisión a la semana.....</i>	<i>331</i>
<i>Nivel de satisfacción de expectativas.....</i>	<i>331</i>

Conclusiones

Bibliografía

Anexos

Introducción

Este proyecto de investigación tiene como objeto de estudio los procesos sociales relacionados con la integración de los estudiantes a la universidad. El punto de partida establece que el nivel de capital cultural que poseen los estudiantes al ingresar por vez primera a la institución universitaria predispone de manera importante las prácticas sociales, culturales y académicas llevadas a cabo durante el primer año de estudios. Dichas prácticas son las que conducen a los estudiantes a lograr un determinado nivel de integración.

Particular relieve tiene ubicar nuestro problema de investigación en la temporalidad del primer año universitario, pues en las instituciones públicas de nuestro país -así lo señala la literatura existente- este periodo es decisivo en el desempeño estudiantil, entre otras cosas, porque se trata de una etapa de múltiples transformaciones que afectan prácticamente todas las esferas de estos sujetos sociales.

El contexto en el que se vive el primer año de estudios es complejo y se confronta con el capital cultural de los estudiantes, de manera que puede reorientar las prácticas mencionadas. Aquí destaca la idea de expectativa. El capital cultural produce expectativas sociales en torno a los estudios superiores, son construidas desde el seno familiar y desde la socialización más primaria en los sujetos; en el primer año universitario las expectativas pueden cumplirse, modificarse o no ser alcanzadas por los estudiantes. Esto dependerá de las condiciones de las carreras, el contexto regional y las características de la disciplina a las cuales se han adscrito.

Según la dirección alcanzada por las expectativas en torno a los estudios superiores las prácticas sociales, académicas y culturales pueden sufrir modificaciones en el primer año, y en este sentido, el contexto universitario puede proveer los recursos necesarios para confrontar la dinámica establecida por el nivel de capital cultural construido a lo largo de toda la vida.

Así, esta investigación toma como punto de partida la influencia del capital cultural en el primer año de estudios, y en ese sentido tiene una referencia apegada a los principios de la teoría reproductivista en la escuela, bajo la máxima tradicional “origen es destino”; sin embargo, intenta explorar los efectos del contexto escolar como una estructura capaz de regular la interacción de los sujetos y romper con dicha inercia social previa.

Especial énfasis en el diseño de la investigación tienen las unidades de análisis, las cuales han sido establecidas para fines de comparación que nos permitan despejar nuestra hipótesis. En ese sentido, la disciplina de adscripción y la región en la que se ubican los establecimientos o entidades de la universidad veracruzana, que son analizadas en tanto facultades, definen en buena medida el alcance empírico necesario para sostener los principios básicos sobre los que se sustenta este trabajo.

La integración a la universidad es resultado de las relaciones conceptuales apuntadas, y en ese sentido se convierte en un objeto de estudio complejo, que operacionaliza una serie de variables analizadas, primero por separado, para luego ser puestas en correspondencia según el orden establecido por la hipótesis de la investigación. Por la naturaleza de este trabajo, hemos establecido cuatro niveles generales que le dan estructura: el teórico, el de la perspectiva analítica, el metodológico y el técnico. Cada una de ellos aporta una serie de elementos clave para alcanzar los objetivos propuestos.

Nivel teórico de la investigación

Este nivel recupera temas propios de la sociología y otros campos disciplinarios relacionados con ella, entre ellos la relación entre acción y estructura, la relación entre los procesos de subjetivación y objetivación que se producen cuando el estudiante entra en contacto con la escuela, la integración social que como problema sociológico está en la base del problema de la integración escolar, la distribución de capital cultural como una manera de explicar los distintos tipos de prácticas sociales que los estudiantes tienen en la universidad, y por último, la relación entre actor y organización que nos permite ver el comportamiento de los sujetos estudiantes dentro de la acción organizada.

La relación entre acción y estructura ha merecido la atención tanto de la filosofía como de la sociología. Suponemos que el hecho de que los estudiantes ingresen por vez primera a la universidad significa incorporarse a una organización social, dentro de la cual deben poner en juego sus habilidades y prácticas (acción) en función de un conjunto de normas y prácticas institucionalizadas (estructura).

Para el análisis de la relación entre la acción y la estructura recuperamos autores como Anthony Giddens y Pierre Bourdieu; desde el campo de la filosofía nos serviremos de conceptos establecidos por Alfred Shutz. Otro autor que recuperamos de esta discusión es Jürgen Habermas, con su teoría de la racionalidad y de la acción comunicativa.

En cuanto a la relación existente entre los procesos de subjetivación y objetivación, consideramos la perspectiva analítica de François Dubet, particularmente su sociología de la experiencia escolar, desde esta teoría es posible observar cómo el hecho de que los estudiantes transiten por la escuela permite la construcción de una subjetivación, que necesariamente hay que poner en correspondencia con los procesos de objetivación que han sido definidos en el ámbito escolar.

Respecto de la integración social como tema de estudio dentro de la sociología, hemos de señalar que en última instancia la integración escolar es una integración social, con características peculiares, pero que de alguna forma obedece a los patrones de integración de un individuo a una sociedad determinada. Aquí tienen relieve las reflexiones que están en la base de las teorías de la integración de Emile Durkheim, asimismo, en la teoría del orden social de Talcott Parsons.

Recuperamos, asimismo, la relación entre actor y organización, pues requerimos encuadrar el fenómeno de la integración universitaria como algo que tiene lugar dentro de la acción organizada. Para ello revisamos el trabajo de Crozier y Friedberg, a fin de observar con cierta especificidad cómo son las relaciones sociales dentro de un colectivo en el cual, mediante relaciones de poder, se establecen acuerdos, intereses, en fin, relaciones sociales asociadas a la posición que guardan los sujetos dentro de una determinada estructura.

Por otra parte, en tanto que las prácticas son resultado de la relación entre los estudiantes y otros sujetos, hemos considerado el concepto de grupos de pertenencia cuyo principal exponente es Robert Merton, quien establece que dichos grupos tienen un papel relevante como referencia para que el sujeto formule autovaloraciones y construya expectativas que se propone cumplir. El concepto de expectativa en Merton también es crucial porque en nuestra hipótesis trabajamos con la idea de que en cierta forma las expectativas son un factor predictivo del desempeño estudiantil tanto para conocer las posibilidades de éxito o fracaso escolar, como para saber cómo se da el proceso de integración.

Como parte del nivel teórico que venimos describiendo, ubicamos también la discusión abordada por Pierre Bourdieu, quien propone como una de sus nociones principales la idea de que en la escuela se reproducen las desigualdades sociales que los actores tienen desde su origen en relación con las prácticas sociales y culturales. En este sentido, un concepto clave para distinguir los

factores que se asocian a la integración, desde la perspectiva del estudiante, es el de capital cultural. Esta teoría, denominada por el propio Bourdieu y su escuela como constructivismo estructural y por sus críticos como reproduccionista, es la base de este trabajo de investigación.

La perspectiva de análisis de la investigación

Con el fin de recuperar la diversidad de conceptos que hemos descrito brevemente debemos considerar que la universidad es una organización social, dentro de la cual, según De Garay, existen al menos tres sistemas identificables por sus tipos de prácticas: académicas (sistema académico), sociales (sistema social) y de consumo cultural (sistema cultural). Siguiendo a De Garay, a cada uno de estos sistemas se asocian prácticas formales y prácticas convencionales.

Nuestro estudio parte de la idea de que los distintos tipos de prácticas pueden definir la integración de los estudiantes a la universidad, algunas de esas prácticas forman parte de la acción institucional, mientras que otras son completamente ajenas a ella. De acuerdo con esto, tiene relieve poner atención en las prácticas que los estudiantes tenían antes de ingresar a la universidad –en el bachillerato-, pero también, ya en la universidad, revisar cuáles son las prácticas tanto internas como externas a la universidad que están asociadas a la integración universitaria.

Al hablar de las prácticas que los estudiantes realizan en distintos ámbitos y medios en los que participan, nos referimos también a los espacios de socialización que ejercen una influencia importante en la toma de decisiones, en la orientación de las actividades y en el desempeño que en general tienen estos sujetos sociales dentro de la universidad. Podemos suponer, entonces, que la integración en el primer año está asociada a la influencia que reciben los

estudiantes en los múltiples contextos de referencia en los que conviven con otros sujetos sociales.

El nivel metodológico

En un tercer nivel trabajamos con la idea de que, metodológicamente, para poner en juego los conceptos teóricos y la idea de universidad como organización social dividida por sus tipos de prácticas, así como para conocer la relación que guardan éstas con el capital cultural de los estudiantes, es necesario estudiar, de modo comparativo, si los procesos de integración de los estudiantes guardan diferencias significativas en diferentes contextos en los que se manifiestan.

Por las características de nuestro caso de estudio, la Universidad Veracruzana, pensamos que es conveniente analizar si los procesos de integración se dan de la misma manera entre sus *campi*, pero además, si las disciplinas que se imparten en esta casa de estudios producen distintos tipos de subjetivación, y por lo tanto, de integración. Consideramos dos criterios centrales para nuestra comparación, por un lado, el disciplinario, en donde recuperamos el trabajo de Tony Becher, en el cual encontramos criterios metodológicos para distinguir si los procesos de integración varían en función de la disciplina y de las prácticas sociales de las cuales ellos participan. Por otro lado, le damos importancia a las diferencias regionales en la Universidad Veracruzana, es decir, compararemos disciplinas que se imparten en la ciudad de Xalapa, principal sede de la veracruzana, y en la ciudad de Veracruz, segunda sede en importancia para esta institución.

A manera de unidades de análisis, disciplina, facultad y región nos permitirán abordar el fenómeno de integración a través de un contexto de referencia en el que podamos sustentar si los niveles alcanzados por los estudiantes en el primer año están asociados o no a dichas unidades. La

comparación entre ellas se da a partir de los datos obtenidos en la encuesta que nos ha servido como instrumento de recopilación de la información sobre los estudiantes.

El nivel técnico

El último nivel de este trabajo se refiere al tipo de técnicas que han de ser utilizadas para procesar la información recogida a través de la encuesta. Tomaremos como base los datos de los estudiantes una vez que ingresaron a la universidad, en donde exploramos los rasgos del capital cultural, las expectativas y las prácticas académicas, culturales y sociales. Posteriormente, exploramos estos mismos rasgos dos semestres después, a fin de establecer la comparación en la trayectoria de ese primer año. Las técnicas que utilizamos para procesar la información son el análisis de componentes, los factoriales, los *Cluster*, la regresión logística y algunas operaciones de suma y resta para comparar los dos niveles educativos.

Los cuatro niveles en los que desagregamos el estudio de la integración de estudiantes nos muestran que estamos ante un objeto de estudio que nos demanda la recuperación de diversas teorías y conceptos, así como de la necesidad de encontrar relaciones entre ellos. A lo largo del trabajo podremos apreciar que conforme estudiamos el problema de la integración a la universidad, nos encontramos cada vez más relaciones con otros temas que han merecido la atención en sociología.

* * *

La estructura que sigue la exposición que presentamos en esta investigación comienza con un primer capítulo donde, a manera de marco justificación, revisamos los cambios sociales que han tenido lugar en la

perspectiva internacional, latinoamericana y nacional. Mostramos, asimismo, algunos rasgos característicos del estado de Veracruz, a fin de tener un panorama del contexto en el que se ubica nuestro caso de estudio. En las perspectivas señaladas, visualizamos los retos que tales cambios le plantean a las universidades como instituciones que tienen un vínculo estrecho con los avances en la sociedad.

Como parte de la descripción de estado de Veracruz, relatamos el contexto de dos de sus regiones (Xalapa y Veracruz puerto) en donde se ubica la Universidad Veracruzana, en las cuales llevaremos a cabo la recopilación de los datos empíricos. En este apartado nos concentramos también en una descripción somera de la institución, de su génesis y evolución, así como de la complejidad de las disciplinas que seleccionamos para compararlas entre sí con el objeto de construir explicaciones a partir de un análisis cuantitativo.

En un segundo capítulo, describimos un estado del arte en relación al análisis de los estudiantes, donde podemos observar las relaciones existentes entre el fenómeno de la integración con otros temas que han sido tratados en sociología, tales como reprobación, rezago, oferta y demanda en el primer ingreso a la universidad, abandono, entre otros. En este apartado hemos ubicado los referentes teóricos, de donde desprendemos los conceptos clave que han de ser operacionalizados posteriormente, o bien, que sirven para establecer una discusión entre los autores recuperados. Exponemos, asimismo, el planteamiento de nuestro problema de investigación y, como un saldo de los autores y teorías brevemente revisadas, describimos la hipótesis general y sus enunciados derivados.

En el tercer capítulo, se encuentran las orientaciones del diseño metodológico que utilizamos. Asimismo, describimos las variables que entran en juego para el análisis de nuestra hipótesis y la manera en que han de ser trabajadas a lo largo de los capítulos posteriores.

Los capítulos cuarto, quinto y sexto corresponden al desarrollo de la investigación; en ellos manejamos toda la complejidad de las dimensiones, subdimensiones y planos en los que se organiza la estructura analítica de las variables.

En el capítulo cuarto, analizamos la primera parte de la información. Comenzamos con la descripción del perfil general de los estudiantes al ingreso y construimos un índice de capital cultural como variable explicativa de las prácticas en el primer año.

En el capítulo quinto, analizamos la segunda parte de la información, analizamos las prácticas académicas, culturales y sociales tanto en bachillerato como en el primer año de estudios para, finalmente, construir un índice comparativo sobre las expectativas de los estudiantes.

El capítulo sexto lo dedicamos a la discusión final, las relaciones entre cada una de las variables y la construcción de un modelo que nos permita confrontar la hipótesis y llegar así a las conclusiones del trabajo.

Objetivos

- * Explicar el fenómeno de la integración de los estudiantes universitarios en el primer año.

- * Analizar la influencia del capital cultural en las prácticas sociales, académicas y culturales de los estudiantes del primer año en la Universidad Veracruzana.

- * Conocer el nivel de expectativas construidas por los estudiantes en torno a los estudios superiores.

* Analizar las poblaciones de cada carrera según los criterios de disciplina, facultad y región a fin de establecer comparaciones entre de los estudiantes.

* Analizar los niveles y tipos de integración constitutivos de la integración universitaria en el primer año.

Capítulo I

Justificación y marco contextual

Este capítulo aborda tres puntos principales. El primero de ellos es una justificación donde señalamos la relevancia que tiene el escenario actual de la educación superior y presentamos algunos temas a los que se asocia esta investigación. En el segundo punto, revisamos el estado del arte en relación a los estudiantes como sujetos constitutivos de la educación superior y como objeto de estudio dentro de la investigación social. Finalmente, en el tercer punto, describimos el planteamiento del problema, donde se establecen las relaciones conceptuales más importantes de la investigación.

En la justificación, revisamos brevemente la situación de las universidades y los estudiantes en la perspectiva mundial, de América Latina y del sistema de educación superior del país; presentamos algunas cifras para ubicar el estado actual en que se encuentran las universidades públicas, los retos que enfrentan en el nivel internacional y las tendencias existentes en los últimos años en este tipo de instituciones.

Los temas sobre los que se centra la descripción de los tres niveles señalados en el párrafo anterior toman como marco de referencia la relación entre educación, sociedad y desarrollo de los países. Estos temas son la demanda de estudios superiores, el financiamiento a las universidades públicas, la correspondencia entre la edad de los estudiantes que cursan la educación superior, la población ocupada con estudios superiores, entre otros. Todos ellos se relacionan directa o indirectamente con la integración de los estudiantes a las instituciones de educación superior. Partimos del principio de que al analizar tal objeto, debemos revisar primero un panorama de las universidades. Asimismo, nuestra justificación permite introducir el marco global de las carreras que

seleccionamos en nuestra investigación: Pedagogía, Contaduría, Medicina y Enfermería.

En cuanto al estado del arte, se presentan las perspectivas, líneas de investigación y trabajos más relevantes sobre la investigación social de los estudiantes en educación superior. En esta revisión se consideran algunos de los trabajos más importantes en los últimos 20 años tanto a nivel internacional como en el contexto de nuestro país.

El apartado sobre el planteamiento del problema destaca el papel que juegan el capital cultural, las expectativas sociales y las disciplinas como factores que explican los niveles de integración alcanzados por los estudiantes dentro de la universidad. En este sentido, se describe cada concepto con sus relaciones analíticas y la forma en que serán trabajados en los siguientes capítulos de la presente investigación.

1.1. Los estudiantes de educación superior en la perspectiva internacional

La educación superior en todo el mundo tiene delante de sí una serie de demandas, producto del rápido cambio en la estructura de crecimiento demográfico y de las transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales y tecnológicas que han tenido lugar a partir de las dos últimas décadas del siglo pasado. Las políticas públicas diseñadas para atender tales demandas han tenido resultados favorables en algunos casos; sin embargo, aún se perciben notorias diferencias entre los sistemas de educación superior a nivel mundial, y cada uno de ellos enfrenta desafíos específicos, producto de sus niveles de desarrollo, pero también de sus ritmos y necesidades particulares.

Las cifras presentadas proceden de reportes emitidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE; el Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA; la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas, UNESCO; el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC, así como otras organizaciones relacionadas con la educación superior de diversos países. Los temas que destacamos aquí presentan un panorama general del estado de algunos aspectos de la educación superior en el mundo.

Un primer indicador asociado al estudio de la integración universitaria es el de la demanda de los estudios superiores. Las tasas de graduación del nivel medio superior han tenido un repunte importante en lo que va de 1995 a 2007. Según la OCDE (2009), en los últimos doce años la proporción de estudiantes que se gradúan de los estudios medios ha ido en aumento, de tal forma que 22 países en el mundo -del total de países miembros de dicha organización- han logrado más del 70 por ciento de estudiantes graduados.

Países como Finlandia, Grecia, Alemania, Irlanda, Japón, Corea y Noruega han logrado que el 90 por ciento de los estudiantes que ingresaron en una cohorte determinada obtenga el grado medio superior. Estas tasas crecientes, desde luego, tienen una relación directa con la demanda de estudios superiores, pues como sabemos, la mayoría de los países tiene a la educación media superior como el nivel que prepara para el ingreso a la educación terciaria.

De acuerdo a lo anterior, en el 2009, países como Finlandia, Nueva Zelanda, Noruega, la República Checa, Suecia y Rusia enfrentarán por vez primera una demanda del 65 por ciento de estudiantes provenientes del ciclo anterior inmediato. En el caso de estos países, existe además el fenómeno de estudiantes extranjeros, lo cual implica un reto aún mayor la atención a la demanda potencial de estudios superiores.

Un rasgo importante en esta creciente tendencia de la demanda es que en cuestiones de género hay un cambio en los patrones relacionados con los porcentajes de graduación en décadas anteriores, pues en lo que va de 1995 a 2007, también por vez primera, las mujeres constituyen la mayoría de los estudiantes graduados. De los países miembros de la OCDE sólo Suiza y Turquía presentan datos en donde los hombres constituyen la mayor parte de los graduados en los niveles previos al superior.

La tendencia creciente de graduación en los niveles previos al superior nos indica que el problema de la integración universitaria está relacionado con múltiples aspectos propios los sistemas de educación superior en el mundo. La elección de carrera requiere un tratamiento de intervención institucional para adecuar la correspondencia entre la demanda y las características de las carreras elegidas. La orientación para la elección afecta directamente las tasas de abandono. De esta manera, al revisar los datos en la perspectiva internacional, vemos que la integración universitaria depende no sólo de aquello que ocurre dentro de las instituciones de educación superior, sino de su contexto global.

Asociado al problema de la demanda, se encuentra el de la correspondencia entre la edad de los estudiantes y el hecho de cursar una carrera universitaria. La estructura de edad que los países han establecido para el acceso a la educación superior es variable. Entre los países miembros de la OCDE, existen algunos que incluso consideran que el egreso de la educación media superior posibilita el ingreso al mercado de trabajo en labores de cierto nivel, aunque tradicionalmente se piensa en el ingreso a los estudios superiores como el panorama ideal de formación educativa.

Según la OCDE (2009), en el 2007 Bélgica, Irlanda, Italia, Japón, Corea, México, Holanda y Polonia, reportaron que el 80 por ciento de sus estudiantes egresó de los estudios superiores a la edad de 23 años. Existe un lapso importante entre los estudios medios superiores y superiores, pero no siempre

indica lo mismo. Otros países, tienen una estructura de edad distinta, y presentan un rango más abierto; de esta manera, en Australia, Dinamarca, Islandia, Suecia, Noruega, Portugal y la República Checa los estudiantes, también en el 2007, egresaron a la edad de 27 años o más. Esta situación, lejos de ser un problema del sistema educativo, refleja una cierta flexibilidad de sus programas. En estos países, el mercado de trabajo valora altamente la experiencia en los estudios superiores.

Al considerar las diferencias en la estructura de edad que presentan los países, entran en juego otros indicadores tales como la edad ideal de ingreso al mercado de trabajo. En un país como México, si los estudiantes ingresaran a la universidad a los 27 años esto no sería un reflejo de flexibilidad del sistema educativo.

En cualquier caso, la relación entre edad de estudios e integración universitaria se establece según las características de cada sistema educativo, en ese sentido, los procesos de integración no se dan de la misma manera en un país que en otro; en el caso mexicano, no podemos establecer una misma unidad de medida para estudiantes cuyos promedios de edad al ingreso a los estudios superiores rebasan el rango 20-24 años, en comparación con los que ingresaron a sus carreras a la edad de 19 años. Las diferencias en edad se asocian inevitablemente a compromisos en distintos niveles de la vida estudiantil.

Por otra parte, en el balance publicado por la OCDE (2006), sobre el estado de la educación que guardan los 30 países miembros, uno de los indicadores más sobresalientes se refiere a las tasas de abandono de estudiantes en las universidades. En promedio, un tercio de la población total de estudiantes abandona sus estudios antes de concluir el primer año de la universidad. En los programas dedicados a la investigación, el promedio de abandono es del 60 por ciento.

La tendencia al abandono en los estudios superiores va en sentido contrario a las cifras presentadas en los niveles de educación básica y media superior en los países miembros de la OCDE. Como vimos, mientras que las tasas de graduación van en aumento en los niveles previos al superior, las universidades siguen enfrentando el gran desafío que implica el abandono.

Si bien el abandono es un fenómeno que siempre es necesario relativizar, las altas tasas de deserción indican que los sistemas de educación superior en el nivel internacional tienen problemas comunes a los que enfrentan las universidades mexicanas. En el terreno de la eficiencia terminal, durante el 2002, los países de la OCDE reportaron que menos de uno de cada tres estudiantes en edad de graduación completaron el grado universitario.

En ese mismo año, las universidades de todos los países miembros de la OCDE graduaron a 5.9 millones de alumnos, de los cuales 156 mil obtuvieron el grado de doctorado. En la proporción total, menos de un estudiante de cada 100 logró el grado doctoral. Países como Finlandia y Australia tenían la mayor tasa de graduados en el nivel universitario, esto es, 45 por ciento del total de su matrícula, mientras que Suecia y Suiza tenían la tasa más alta en la graduación de doctores con 2.8 y 2.5 por cada 100 respectivamente.

Cinco años más tarde, los datos no han variado significativamente, pues en promedio, los países de la OCDE alcanzaron en el 2007 menos del 45 por ciento de estudiantes graduados. Así, países como Grecia obtienen un porcentaje de 25 o menos en eficiencia terminal, mientras que Finlandia, Australia, Nueva Zelanda, Dinamarca y Polonia se ubican entre aquellos que logran un 45 por ciento en este indicador; no obstante, la OCDE (2009) reporta que estos países deben sus tasas de graduación al alto número de estudiantes internacionales, y por tanto, sus datos son “inflados”. Cuando se toma en cuenta únicamente a los estudiantes nacionales, los porcentajes descienden significativamente.

Si consideramos que el flujo de graduados universitarios es un indicador del potencial de los países, del desarrollo y del avance del conocimiento y que suministra trabajadores altamente calificados para el mercado laboral, nos damos cuenta del impacto que tiene el abandono en la capacidad productiva de los países.

Para la OCDE (2009) el abandono de los programas educativos del nivel terciario puede ser usado como un indicador de la eficiencia de las instituciones; sin embargo, los estudiantes pueden abandonar sus respectivas carreras por varias razones; una de ellas consiste en haber elegido programas que no son compatibles con sus intereses, otra razón es haber encontrado un empleo atractivo antes de completar sus estudios, o bien, no ver en dichos programas las oportunidades de empleo esperadas.

En cualquier caso, el abandono no necesariamente significa un fracaso, pero sí puede relacionarse con una incompatibilidad entre las características de los programas de educación superior y las necesidades estudiantiles. Si dentro de los retos que enfrentan las universidades del mundo combinamos la creciente demanda de estudios superiores con el abandono de las instituciones, tenemos un contexto donde la integración universitaria se convierte en una estrategia central para contar con una mejor perspectiva en torno a la educación superior.

Aun cuando tenemos una creciente tendencia a la graduación en los estudios medios superiores, no debemos olvidar que también existe un porcentaje importante de jóvenes que no cuentan con el nivel de educación secundaria ni empleo. Las demandas en los países de la OCDE han aumentado respecto de las habilidades requeridas para el ingreso al mercado de trabajo, de ahí el peso analítico que tiene la correspondencia que hay entre el nivel de certificación en educación superior y el sector de empleo.

Un indicador que muestra el potencial innovador de los mercados de trabajo, así como el nivel de vinculación del empleo con la educación superior, es el número de personas que teniendo estudios de educación superior concluidos, se encuentran dentro de la población ocupada. Este indicador también muestra las necesidades del mercado en cuanto a contratar personas con habilidades calificadas. La composición del empleo refleja el impacto de la inversión hecha en los sistemas educativos.

En el panorama internacional, el 2007 se presentó como el año en el que se exacerbaban las diferencias existentes en la relación entre nivel de estudios y empleo; en este año, la OCDE reportó que el promedio de los países en el terreno de la población ocupada con estudios superiores es alto, pues alcanza un 80 por ciento. Sin embargo, este porcentaje contrasta con una tendencia a la baja en la obtención de empleo con los niveles previos al superior. La edad considerada para este indicador es de 25 a 64 años.

A los datos presentados hay que añadir las cuestiones de género. Países como Hungría, Polonia, República Checa y Chile tienen un 40 por ciento de mujeres dentro de su renglón de empleo con calificaciones medias superiores; en estos mismos países, las mujeres que cuentan con estudios superiores alcanzan un 75 por ciento. En el caso de Japón, México, Corea y Turquía las diferencias son aún mayores. Nos referimos al caso de las mujeres en virtud de que los indicadores de empleo muestran un porcentaje creciente en este género, por encima de la tradición dominante de los hombres en este indicador.

Pasemos ahora a ver el desempleo. Si el empleo deja ver la estructura de los mercados de trabajo en cada país, los indicadores de desempleo muestran la discordancia que existe entre dichos mercados y las habilidades adquiridas en la enseñanza superior. De acuerdo con la OCDE (2009), el promedio de desempleo en el 2007 fue de 8.8 por ciento para quienes obtuvieron un grado en educación

secundaria y media superior, mientras que quienes lo obtuvieron en educación superior esa cifra aumentó ascendió a un 4 por ciento.

Los datos que hemos revisado sobre la relación entre empleo y educación superior nos muestran como un hecho que las posibilidades de acceder al mundo del trabajo se incrementan considerablemente cuando hablamos de una población con estudios superiores. No obstante, no podemos dejar de mencionar el efecto en el empleo que ha tenido la crisis desatada a finales del 2007. Prácticamente todas las economías del mundo tuvieron una caída importante o entraron en recesión, lo cual originó una tasa de desempleo considerable.

En el caso mexicano, a diferencia de las crisis de 1982, 1995 y 2001, se prevé que no exista una “válvula de escape” para subsanar el problema de desempleo. En 1982, la inflación que derivó en la pérdida del poder adquisitivo se tradujo en un descenso en el salario medio real, lo que compensó la caída del empleo formal. En 1995, la reducción del salario real se combinó con un descenso en el empleo, pero se subsanó con un repunte sostenido a través de la ocupación generada por los sectores exportadores que permitieron un fuerte crecimiento del mismo entre 1995 y el 2000. En el 2001, la contracción del sector manufacturero exportador trajo consigo nuevos descensos en las tasas de empleo, y aunque mantuvo una lenta recuperación hasta el 2003, los ingresos petroleros y la nueva aceleración económica de Estados Unidos evitaron un escenario peor (Samaniego, 2008).

En el 2008, la Encuesta Nacional de Empleo (ENE) reportó que en el último trimestre de ese mismo año, México alcanzó un 4,47 por ciento en la tasa de desocupación, cifra que no se había registrado desde 1988. Como es lógico suponer, el impacto de esta crisis alcanza a los estudiantes, aún cuando éstos egresen de las instituciones superiores con un título universitario.

En el 2011, estamos en los albores de una probable nueva recesión. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), señala que una nueva crisis está en ciernes, y debido a la dependencia de México con la economía estadounidense y la poca diversificación del comercio exterior, la escasa competencia en sectores clave como el de las telecomunicaciones, energía, transporte, alimentos, así como el mando único de control del Banco de México reduce ampliamente las expectativas y los incentivos para programas de empleo, donde es obvio, todos los sectores serán alcanzados.

Por otro lado, uno de los propósitos que perseguimos con el tema de la integración universitaria es conocer cuáles son los factores que están asociados a la permanencia dentro de las instituciones educativas una vez que se ha ingresado en ellas. En este sentido, parte de la gran demanda de los estudios superiores está explicada a partir de las expectativas que los estudiantes tienen construidas en relación a una profesión.

El tema de las expectativas es una pieza fundamental en nuestra investigación, pues en él convergen diferentes asuntos de interés en el estudio de la integración, tales como la movilidad social que los estudiantes buscan en una carrera determinada. Como opina De Garay (2004), los estudiantes tienen una percepción sobre las posibilidades de empleo futuro, y eso juega un papel importante al momento de elegir qué licenciatura cursar. Es decir, es necesario considerar el contexto económico y laboral al que se enfrentan los estudiantes que actualmente cursan una carrera.

En la lógica descrita sobre los indicadores asociados al tema de la integración universitaria, no podemos dejar de lado las cuestiones relativas al financiamiento de la educación superior. Al revisar los indicadores de la OCDE, observamos el interés que tienen los países para preparar recursos humanos capaces de intervenir en el sistema productivo.

En el periodo que va de 2000 a 2003, el financiamiento en investigación y desarrollo ha venido incrementándose en el nivel mundial a un ritmo constante; sin embargo, este crecimiento se muestra lento si se compara con el ritmo que tuvo durante la segunda mitad de la década de los noventa.

Desde 1995, el gasto en desarrollo e investigación creció a un ritmo más lento en Estados Unidos y Japón (con un 2.7 por ciento al año), que en la Unión Europea (3.3 por ciento). Si bien es cierto que estos países parten de una base distinta en comparación con otros países de la OCDE (como la de los países de América Latina), llama la atención que sus ritmos no alcancen el crecimiento en este rubro como en años anteriores.

En el 2003, Suecia, Finlandia, Japón e Islandia fueron los únicos cuatro países del conjunto de la OCDE en los cuales el porcentaje del PIB destinado a investigación y desarrollo estuvo por encima del 3 por ciento, mientras que el promedio del total de los países fue del 2.2 por ciento. En este indicador México tuvo un porcentaje menor al 1 por ciento, 0.6 aproximadamente, y 0.4 en promedio en las últimas dos décadas.

Para el 2009, México destinó 0.39 por ciento del PIB a ciencia y tecnología; es decir menos que en el 2003, de ahí que ocupe el último lugar entre los países de la OCDE en este rubro. El promedio del gasto destinado por los países de la OCDE a investigación y desarrollo es equivalente al 2.3 por ciento. El país más avanzado es Suecia que destina el 3.8 de su PIB, seguido por Finlandia, Japón y Corea del Sur. Estados Unidos destinó un 2.7 a investigación y desarrollo. Los países que en 2009 destinan menos porcentaje del PIB son Turquía con un 0.5 por ciento, Grecia con un 0.6 por ciento y el ya mencionado caso mexicano.

Como se sabe, la inversión en ciencia y tecnología es uno de los gastos más importantes de los gobiernos de los países. Los datos de la OCDE permiten analizar la inversión que hacen los países por áreas de estudio en educación superior. En Eslovaquia y la República Checa, la inversión de más del 85 por ciento de investigación y desarrollo se concentra en las ciencias naturales, las ingenierías, las ciencias médicas y las ciencias agrícolas, mientras que en el caso de las ciencias agrupadas en las humanidades sólo cuentan con un pequeño subsidio. En otros países como Hungría, Noruega y España, alrededor del 35 por ciento del financiamiento que recibe la educación superior se invierte en ciencias sociales y humanidades. Esas diferencias pueden estar asociadas a los sistemas científicos de los diferentes países; es decir, la distribución del financiamiento se asocia a las prioridades de producción del conocimiento en cada país.

Otro factor asociado al financiamiento es el del gasto por estudiante. Este indicador proporciona una unidad de medida de los costos de educación formal. En promedio, los países de la OCDE reportaron en 2007 tener un gasto de 15 791 dólares por estudiante en educación superior; es decir, dos veces más que en el caso de los estudiantes de nivel primaria, cuya cifra es de 6 517 dólares.

Al desagregar el gasto por estudiante y quitar lo que está destinado a servicios y otros rubros, el gasto real desciende a 8 418 dólares en promedio. Hungría, Polonia, Eslovaquia y Turquía destinan 5 000 dólares, mientras Austria, Canadá, Noruega, Suiza, Estados Unidos y Brasil invierten 10 000 dólares, según los datos de OCDE en el 2008.

El gasto en educación pública, sin duda, guarda una relación con nuestro problema de estudio porque, en virtud de las cifras que hemos presentado sobre abandono, prácticamente podemos decir que la inversión hecha por los gobiernos se pierde cuando los estudiantes dejan los estudios superiores. A este respecto, sería interesante contar con otro tipo de datos, tales como los costos económicos que las universidades pagan con la deserción escolar.

Los indicadores que hemos presentado brevemente sobre la perspectiva internacional de las universidades públicas, señalan que la integración universitaria tiene relevancia como tema de estudio actual. La integración se vuelve una estrategia para hacer más eficiente la relación entre la universidad y las distintas esferas de la sociedad y su desarrollo (relación entre mercado laboral y conocimientos superiores), así como una de las posibilidades para disminuir los índices de abandono.

Como señala Tinto (1987), las instituciones de educación superior, en particular las universidades, son parecidas a otras comunidades humanas, por tanto, el abandono estudiantil, como el abandono general de esas comunidades, refleja necesariamente tanto los atributos y acciones de los individuos, como los de los otros miembros de la comunidad.

El abandono masivo de los estudiantes es un problema que debemos ubicarlo en la relación sociedad y educación superior, pues el tipo de ocupación, la búsqueda de mejor remuneración y otras retribuciones sociales vinculadas a la educación superior, están en gran medida condicionadas a la obtención de un grado universitario.

Pero las instituciones de educación superior no muestran un panorama alentador respecto de sus transformaciones, tal y como señala Brunner (2003) al referirse a la universidad como una institución que enfrenta una incapacidad radical en el sentido de que no expresa, ni lejanamente, una síntesis reflexiva de la época y sus cambios. No se trata de una crisis del funcionamiento de la universidad (organización, gobierno, etc.), sino que es la propia “idea de universidad” –su espíritu, por decirlo así- la que está desalineada, en desequilibrio, respecto del entorno.

La nueva dinámica social de estructuras en red, impone serias encrucijadas a la institución universitaria. Según Castells (1997), las redes constituyen la nueva morfología social de las sociedades y la difusión de la lógica en redes, modifica sustancialmente la operación y resultados de los procesos de producción, experiencia, poder y cultura.

Ante las infinitas posibilidades que se abren con la sociedad de la información, la cultura (con todas sus implicaciones simbólicas, de conocimiento y educación) cuenta ahora como uno de los capitales más sólidos en el desarrollo de cualquier país. Se transforma en factor decisivo para la riqueza de las naciones.

Como menciona Brunner, las expresiones de educación, –encarnadas en signos, ideas, imágenes e información- empiezan a circular a través de una vasta red de medios y canales, crecientemente de base electrónica, e interactúan de las más diversas maneras entre sí. La educación pasa a ser considerada, ella misma, como la principal industria encargada de incorporar conocimiento en las personas y desarrollar la capacidad de absorción social del conocimiento.

En el mundo de la información, uno de los principales retos de las universidades no se encuentra sólo en la formación y capacitación disciplinaria sino -igualmente prioritario- en el desarrollo de habilidades para el manejo, el uso, la interpretación y el desciframiento de la información misma; es decir, en la posibilidad de convertir en conocimiento la vasta información disponible, en aprender a seleccionarla, procesarla y aplicarla. El *saber* y el *saber hacer* tienen ahora una génesis multivariada, donde la información y el conocimiento trascienden el esquema tradicional de la institución universitaria.

Ciertamente, los estudiantes pueden encontrar en las instituciones de educación superior sus posibilidades de movilidad social, de incorporación al mercado de trabajo, la consolidación de sus estudios, entre otras cuestiones, pero la pregunta que surge ante este panorama es si las instituciones de este nivel educativo, particularmente las universitarias, se encuentran a la altura de tales expectativas y, desde luego, de las necesidades que a la educación superior le plantea su entorno social, económico, cultural, tecnológico y de información.

En este breve panorama, es posible identificar entonces dos grandes retos que enfrentan las instituciones del nivel educativo terciario: las altas tasas de abandono estudiantil y la lentitud institucional para estar en correspondencia con las rápidas transformaciones del entorno internacional, regional y local.

Es importante tomar en cuenta los retos señalados, pues éstos se traducen en nuevas formas de regulación institucional que van a influir directa o indirectamente en las posibilidades de permanencia de los estudiantes en las universidades públicas. De esta manera, el tratamiento de los fenómenos de abandono, permanencia, integración, entre otros, adquieren una cierta complejidad, de ahí que resulte conveniente revisar el estado actual de las universidades y sus recientes transformaciones.

1.2. El panorama de la educación superior en la perspectiva latinoamericana

La educación superior en América Latina presenta patrones de comportamiento similares a los que encontramos en las universidades de todo el mundo, pero también tiene su propia dinámica. Generalmente, al compararse con los países de la OCDE, América Latina presenta los indicadores menos favorables en cuanto a estudiantes y universidades se refiere.

Uno de los documentos más ilustrativos del panorama reciente de las universidades en América Latina es el que presenta CINDA¹ en el 2010 sobre Iberoamérica. De acuerdo con las cifras obtenidas de esta y otras fuentes, vamos a hacer un seguimiento de los temas que a nuestro juicio se relacionan con el tema de integración.

Hemos mencionado en el panorama mundial, que una categoría importante en el análisis de las universidades latinoamericanas es la producción científica y tecnológica. Según las posibilidades de desarrollo que cada país tenga en esos rubros, las universidades pueden desempeñar un papel clave en la aportación de recursos humanos calificados o de alto nivel. Esto es más significativo en los países en desarrollo que en los países más desarrollados, pues mientras en estos últimos existen otras instancias para la producción del conocimiento, en los primeros hay una marcada dependencia de las universidades a los aparatos productivos, por lo tanto, el limitado desempeño de estas instituciones es un reflejo del atraso dichos aparatos.

Entonces, un indicador importante asociado al problema de la integración es saber si las universidades cuentan o no con la capacidad de crear cuadros que respondan a las demandas de investigación. Para ello hay que graduar, para graduar debe haber permanencia en la escuela. Aun cuando existen otras instancias de investigación y creación de nuevos conocimientos, la formación de nuevas generaciones es papel exclusivo de la educación superior.

Según CINDA (2010) atendiendo los resultados que durante 1998 a 2007 han tenido las inversiones según porcentajes del PIB, el aumento en ciencia y tecnología de los países en Iberoamérica es del 0.23 por ciento; es decir, en 10 años, es menos de la cuarta parte de un punto porcentual; desde luego, estas

¹ Bloque que está integrado por Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Este documento presenta indicadores de la década 1998-2007, y es una de las fuentes más actualizadas sobre estos países.

cifras incluyen a España y Portugal, pero aun con estos dos países, promediando los resultados, el porcentaje es muy bajo. Exclusivamente en el 2007, los países iberoamericanos destinaron en promedio un 0.87 por ciento del PIB a la educación superior.

Por otra parte, atendiendo únicamente a los países de la región latinoamericana, según las Instituciones de Educación Superior de América Latina y el Caribe, IESALC (2007), el promedio del PIB destinado a la educación superior es del 0.54 por ciento. El dato más actualizado que encontramos para el caso mexicano es del año 2009, en el cual se destinó 0.65 por ciento del PIB al nivel terciario.

De acuerdo con las cifras presentadas, vemos que en la perspectiva latinoamericana, los gobiernos federales tienen aún mucho que hacer en relación con el gasto para educación superior. Las universidades, por su parte, enfrentan desigualdades importantes entre los países del bloque, pues según Gazzola (2007) el 60 por ciento de la matrícula en educación superior se concentra en tres países, Brasil, México y Argentina. El número de estudiantes por cada 10,000 habitantes tiene una media regional de 259.

La producción científica y tecnológica se encuentra limitada, entre otras razones, por condiciones estructurales relacionadas con la inversión económica en la educación superior en latinoamérica. Y según la tendencia observada, los próximos años tampoco son alentadores en este aspecto.

Existen otros puntos asociados al financiamiento de la educación superior que en la perspectiva latinoamericana también son decisivos en el estudio de la integración universitaria; como sabemos, las condiciones bajo las cuales los estudiantes viven actualmente la educación superior en América Latina están asociados a los procesos de globalización del comercio, el rol que juegan las tecnologías, los procesos de feminización de la matrícula, el surgimiento de

nuevas áreas de conocimiento frente a las áreas tradicionales, entre otros tantos. Si bien no hacemos un seguimiento exhaustivo de cada uno de estos temas no podemos soslayar su presencia.

En las últimas dos décadas las universidades en América Latina han experimentado diversos procesos que han contribuido a la definición de su estado actual, uno de los más sobresalientes ha sido el de la diversificación de estudios superiores, producto de la demanda de los mismos.

Según Brunner (2002) las consecuencias que ha tenido la demanda de estudios superiores ha sido que las universidades se vuelvan más sensibles al mercado. Esto afecta, sin duda, la eficiencia de las instituciones educativas para producir graduados, pues la masificación del acceso no trae consigo un aumento significativo de los egresos dada la reducida capacidad para dar una atención de calidad. Por otro lado, si las carreras son en general de duración larga (4 y 5 años), la probabilidad de tener una mejor tasa de graduados sobre el grupo de edad respectivo es más baja. Si los egresados demoran un tiempo mayor que la duración nominal de una carrera para egresar, habrá un gasto excesivo por egresado. En todos estos casos se incurre en un costo social.

Esta amplia y creciente demanda, como opina Rama (2003) en América Latina es uno de los fenómenos más importantes porque sigue asociada a un amplio conjunto de variables, entre las cuales cabe destacar la búsqueda de movilidad social de grandes contingentes poblacionales y las estrategias de sobrevivencia de los hogares que optaron por la educación como el mecanismo para incrementar sus ingresos en el mediano plazo. Igualmente de un aparato productivo, que más allá de su poca diferenciación ha requerido permanentemente la formación de nuevos contingentes profesionales y ha establecido remuneraciones variables en función de la capacitación de sus trabajadores.

La demanda y la cobertura de los estudios superiores en la región siguen teniendo una importante desproporción, pues según la UNESCO (2008) en ese mismo año, existían 24 millones de estudiantes en el conjunto de las universidades latinoamericanas, y la cobertura alcanzada era de 265 estudiantes por cada 10 mil habitantes, de los cuales 4, 863 estaban en edad de cursar estudios superiores (20-24 años). Esto quiere decir, que la cobertura de estudiantes en el rango ideal es del 5.44 por ciento en la región.

Lo que podemos observar a partir de las aportaciones de Brunner, es que todos los procesos por los que transitan las universidades tienen consecuencias que afectan a otras esferas de la sociedad, tales como la dinámica del mercado laboral y los procesos de desarrollo económico de cada país, como ya veíamos al revisar la perspectiva mundial.

Ahora bien, si en la década pasada Clark (1998) se refería a las universidades como instituciones poco capaces para hacer frente a los cambios planteados por el entorno en términos de sus funciones de investigación, transmisión de conocimientos, enseñanza y aprendizaje, esta situación permanece al finalizar la primera década del año dos mil.

En efecto, en el 2010, el panorama que sigue permaneciendo es que las universidades no están reflejando “un sentido de la época” en términos de Brunner. Esto nos lleva a considerar que para estudiar la integración universitaria, en el contexto de América Latina, partimos de un punto donde nuevamente el abandono, el rezago, la permanencia, la eficiencia terminal, los problemas de financiamiento y otros fenómenos asociados, son temas que debemos abordar necesariamente, pues éstos no han sido aún resueltos.

Otro tema no menos importante se refiere a la participación de la población ocupada con estudios superiores dentro del mercado laboral en América Latina. En ese sentido, se sabe que existen serias consecuencias entre las cuales destaca la reproducción de la desigualdad de nuestras sociedades por el hecho de contar con trabajadores menos educados en el sector informal de la economía.

Como opinan Llamas y Garro (2003), en América Latina la evidencia muestra que el porcentaje de población ocupada capacitada aumenta con el nivel de escolaridad y que en el sector formal se capacita más que en el informal para cualquier nivel de escolaridad. Lo anterior significa que las oportunidades para sobreponerse a las desventajas de un bajo nivel educativo son reducidas, pero éstas se reducen aún más si los trabajadores se incorporan al sector informal de la economía. Los patrones observados de educación y capacitación posterior a la incorporación al mercado laboral indican que la brecha entre los más y los menos educados crece durante la vida laboral.

Según la OCDE (2008) en México, Chile, Brasil y Argentina, solo existe un 20 por ciento del total de la población con al menos algún año cursado en estudios de educación superior, pero la población ocupada con estudios superiores en estos países promedia cerca del 80 por ciento. Aún sin contar con la información sobre otros países de la región latinoamericana, se sabe que son los que tienen las tasas más altas de ocupación con educación terciaria.

Los indicadores que hemos revisado brevemente nos aportan una idea, si bien general, de las características del contexto educativo, social y de trabajo en el que operan las universidades en latinoamérica. A este respecto surgen una serie de cuestiones tales como si el estudio de temas asociados con los estudiantes, sus características y el contexto que viven actualmente dentro de las universidades es importante para poder contribuir a la disminución de los problemas en estas instituciones.

Cierto es que la permanencia en las instituciones impacta en el gasto público, en la producción del capital humano calificado y en la inserción a un mercado laboral que requiere cada vez mayores habilidades para actividades especializadas, pero en el terreno global se viven también problemas de otro corte, como la crisis económica que ha afectado prácticamente a todos los países del mundo, o bien, los escasos recursos destinados a la educación superior, todo ello como parte del entramado estructural al que pareciera que las universidades están lejos de contribuir o, como mencionamos con Brunner, lejos de alcanzar el “espíritu de la época”.

1.3. La perspectiva nacional para los estudiantes y las universidades

En México, el Sistema de Educación Superior (SES), se caracteriza por su complejidad y heterogeneidad; está integrado por diversos subsistemas², dentro de los cuales se agrupan conjuntos de instituciones con sus particularidades. El SES está constituido por 1 892 instituciones, con distintos perfiles tipológicos, de las cuales hay 713 públicas y 1 179 particulares; sin embargo, en la atención a la matrícula se invierten los datos entre las instituciones, pues las públicas prestan servicios a dos terceras partes de la matrícula total, lo cual se debe a que el tamaño de las instituciones privadas es muy pequeño y atienden a pocos estudiantes. Las instituciones se agrupan en términos de la naturaleza de su oferta educativa y de las funciones que en ellas se realizan (SEP, 2009).

² Subsistema de instituciones públicas federales, subsistema de universidades públicas estatales, subsistema de institutos tecnológicos públicos, subsistema de universidades tecnológicas públicas, subsistema de universidades politécnicas públicas, subsistema de universidades públicas interculturales, subsistema de instituciones para la formación de profesionales de la educación básica (públicas y particulares), subsistema de instituciones particulares y subsistema de centros públicos de investigación. Información publicada en www.sep.org.mx. Última fecha de consulta enero de 2011.

Existen varias tipologías sobre las instituciones de educación superior, lo cual nos indica que hay rasgos comunes entre ellas; sin embargo, por la manera en que cada una ejerce sus funciones sustantivas y orienta sus prácticas, se vuelven casos específicos, con una historia propia, en donde los roles de sus actores, los procesos de interacción llevados a cabo dentro de sus espacios institucionales y la construcción de la agenda académica, son también específicos.

Dentro del SES se ubica el subsistema de las universidades públicas, mismas que han sido objeto de estudio desde diferentes perspectivas, tales como la de la sociología de las universidades. Sin duda, se trata de uno de los subsistemas más atractivos para su estudio, por el peso específico que tienen sus funciones en la sociedad, pues todas las entidades federativas que conforman la República Mexicana cuentan con una o más instituciones de este tipo.

El SES mexicano tiene su problemática particular en el contexto de las nuevas demandas que le son planteadas. Nuestro país enfrenta transiciones en el plano social, económico y político en las cuales debemos ubicar el análisis de la educación superior.

Las transiciones guardan a su vez una relación con las amplias brechas que existen entre ricos y pobres, y entre zonas rurales y zonas urbanas. Según el Censo de Población y Vivienda (2010), en México existen 112 millones de personas, de las cuales el 13 por ciento cuenta con estudios de educación superior. Existen, asimismo, cerca de 7 millones de población indígenas, repartidos en 24 entidades federativas, con 80 lenguas y sus variaciones. Del total de la población 51.2 por ciento son mujeres y 48.8 por ciento son hombres. De acuerdo con los datos anteriores, se prevé que en las próximas décadas ocurran fenómenos como los que se presentan en el cuadro 1.

Uno de los aspectos que llama la atención en el cuadro refiere a los retos que enfrenta el sistema educativo mexicano respecto de la transición demográfica. En efecto, en el 2030 México tiene a su favor una enorme ventaja que se conoce como el “bono demográfico”, esto es, una población joven que para entonces estará en edad laboral; esa población será del orden de los 87 millones de personas en el rango 15-64 años.

El bono demográfico ubica a México entre las principales naciones a nivel mundial con este tipo de proyecciones. Según la OCDE (2006) la tendencia en la próximas décadas es dramáticamente hacia la baja en el caso de la mayoría de los países del mundo, quienes enfrentan un fenómeno de sociedades envejecidas, esto es, con una Población Económicamente Activa (PEA) pequeña y una Población Económica Dependiente (65 años o más) muy alta. Países como Japón, Italia, Hungría y Francia enfrentarán una tasa de dependencia económica muy próxima al 50 por ciento, lo cual quiere decir que por cada dependiente económico habrá dos personas en edad laboral.

Cuadro 1
Rasgos actuales, proyección y consecuencias de la transición demográfica en México

Rasgos	Proyección	Consecuencias
En el 2000 uno de cada 20 mexicanos tenía más de 60 años	en el 2 050 habrá uno por cada 4	El país enfrentará cambios en la demanda de servicios que presta a la población
La demanda de servicios en educación	Reducción de la población menor de 15 años, correlativo incremento del rango 15-64 años	Efectos en el nivel básico (6-11años) Efectos en el nivel superior
Grupo de población en edad laboral como una oportunidad de desarrollo (15-64 años) 1970=24 millones 2000=58 millones	2010=74 millones 2030=87 millones Cambios en la estructura de grupos de edad	Reducción de la población económicamente dependiente “Bono demográfico”
Estructura del patrón	Redistribución de las localidades	Crecimiento urbano

de asentamientos en el territorio nacional	Cambios en las características económicas, culturales y sociales de los grupos que demandan atención educativa	Afectación del medio ambiente
--	--	-------------------------------

Fuente: Elaboraciones a partir de Rubio, J (2006) "La Política Educativa y la Educación Superior en México. 1995-2006: un Balance".

Producto de los fenómenos descritos se prevé una modificación en la estructura de los rangos de edad, lo que a su vez, modificaría el tipo de prestación de servicios que en México debe dar no sólo la educación superior, sino también la educación básica (menos población en el rango 6-11 años). Otro de los efectos previsibles tiene relación con la gran brecha entre zonas rurales y zonas urbanas en el país, pues los servicios de educación superior se ubican, principalmente, en zonas urbanas.

Por lo pronto, en el 2009, la población en edad escolar en el rango 16-19 años tuvo a 7, 921 850 jóvenes (49.2 por ciento mujeres y 50.8 por ciento Hombres) y en el rango 20-24 existen 8, 964 629 (47.4 por ciento mujeres y 52.6 hombres). Considerando los dos rangos, la población nacional que asiste a la escuela es de 16, 886 479 estudiantes, lo que representa un 47.8 por ciento de asistencia (51.7 hombres y 48.3 mujeres).

En el mismo orden de ideas, México estará enfrentando en las próximas décadas la necesidad de tener educada a esa población en edad de trabajar, a fin de aprovechar el potencial que ofrece; sin embargo, casi en paralelo, debe contar con una estrategia con la cual sortear fenómenos como el de la migración, la reducción de brechas entre ricos y pobres, el acceso a los servicios en zonas rurales, la iniquidad, entre otros muchos y, desde luego, concretar la mayor atención posible en el nivel de educación superior. En este contexto, elevar la tasa de permanencia de estudiantes universitarios es una de las acciones clave para el desarrollo de nuestro país.

Puede decirse que entre los retos más significativos que le son planteados a la educación superior del país destacan los relacionados con la calidad y la equidad, no es fortuito que el Programa Nacional de Educación, PRONAE 2001-2006, cuya visión se prolonga al 2025, haya establecido en aquel entonces la necesidad de continuar creciendo en la cobertura en educación superior, atendiendo aspectos relacionados con la equidad y la calidad, y no únicamente con la cobertura *per se*.

Los objetivos estratégicos planteados en el PRONAE son:

- a) Ampliar el sistema privilegiando la equidad y la pertinencia.
- b) Proporcionar una educación de buena calidad para atender las necesidades de los mexicanos.
- c) Impulsar el federalismo educativo, la planeación, la coordinación, la integración, la gestión del sistema y de sus instituciones y la participación social.

Asimismo, el Programa Nacional de Educación 2007-2012 continuó con los esfuerzos orientados a la equidad y la calidad, considerando también entre sus objetivos el desarrollo económico y la cohesión social. Específicamente en el ámbito de la calidad este programa propone elevar la calidad educativa incluyendo como parte de la misma a la equidad, la eficacia, la eficiencia y la pertinencia, todas ellas constituidas como criterios para comprobar los avances del Sistema Educativo Mexicano (SEN), pero también valiosos para “dar luz” sobre el desarrollo de los alumnos, los requerimientos de la sociedad así como las demandas del entorno internacional.

Para el PNE 2007-2012 una educación de calidad es aquella que impulsa el desarrollo de capacidades y habilidades individuales, en lo intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al mismo tiempo que se fomentan los valores para una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y las exigencias del mundo del trabajo.

No obstante los objetivos, las estrategias y acciones contenidas en los planes educativos de los dos últimos sexenios, en México seguimos teniendo una población que asciende a 18 millones de personas en situación de pobreza, que no tiene acceso a los servicios básicos de salud y educación. En este contexto, toma sentido hacer un análisis a profundidad de la situación de las universidades públicas, respecto de la información expuesta.

Los problemas descritos en el caso mexicano exigen la adopción de diversas medidas tanto en el ámbito económico como en el educativo, pero también la revisión de los márgenes de discrecionalidad y aplicación de recursos, así como la realización de análisis más precisos sobre los impactos que han tenido las políticas públicas en educación superior en las últimas décadas, sólo en esa medida podemos lograr un aumento en la capacidad de respuesta de las instituciones y la contribución que de ellas se espera.

Otro aspecto social de relevancia que se percibe en el caso mexicano es la creciente participación de la mujer en el mundo del trabajo y en la toma de decisiones, cuestión que ha sido fundamental para la estructura y el papel de la familia. En este mismo sentido destaca el elevado número de familias con jefatura femenina y el aumento en el número de mujeres con estudios profesionales.

En el marco descrito sobre los niveles internacional, latinoamericano y nacional vemos a las universidades como instituciones que tienen una pesada y compleja carga, una agenda llena de retos y desafíos que las convierten en un objeto de estudio que cobra cada vez mayor interés con el paso de las décadas, y

con una serie de rasgos que no podemos soslayar en el trabajo de investigación sobre los estudiantes como agentes centrales en ellas.

1.3.1. Las carreras bajo estudio en el contexto nacional

Como mencionamos en la introducción, la investigación presente está construida a partir de una comparación entre cuatro carreras universitarias. En el contexto presentado sobre México, las carreras que hemos elegido recogen en alguna forma las características de los tres niveles de desglose que describimos en esta justificación. Todas ellas han experimentado algunas transformaciones, aunque en otros aspectos han cambiado relativamente poco.

Un punto que llama la atención en las cuatro carreras –pedagogía, contaduría, medicina y enfermería- es la recomposición de la matrícula. Hoy, frente a las décadas pasadas, las cuatro carreras están compuestas por una matrícula femenina en su mayoría. Sólo Medicina en el Puerto de Veracruz, región que forma parte del estudio, cuenta con una distribución de su matrícula donde el género masculino tiene un porcentaje apenas mayor que el femenino.

Hay otros rasgos que también nos importan en las carreras mencionadas, tales como las transformaciones que han tenido en relación con el mercado de trabajo, las nuevas “disposiciones de las profesiones”, así como los cambios que ha experimentado la relación entre las expectativas sobre los estudios superiores y la elección de una u otra opción profesional.

En este sentido, consideramos conveniente hacer un recuento que, a manera de aterrizaje, nos profile un panorama de lo que ocurre con nuestro caso de estudio y el marco en el que comenzaremos a trabajar en él. Pasaremos, pues, a una descripción breve acerca de la composición de nuestras carreras de interés.

Un elemento clave en nuestro estudio es la noción de disciplina y su expresión como carrera, en la medida en que forman parte de las variables explicativas de los procesos de integración escolar. Las disciplinas que estudiamos son Pedagogía, Contaduría, Medicina y Enfermería, y las diferencias entre sí constituyen parte del marco de nuestro interés.

Un primer rasgo importante de las cuatro carreras es que forman parte de la lista de aquéllas que en México tienen mayor demanda y, por tanto, de las que absorben mayor número de matrícula en todo el país. De acuerdo con la clasificación de ANUIES (2008), 20 carreras concentran en México al 78.8 por ciento de la matrícula total de educación superior: Contaduría aparece en el tercer lugar con 6.67 por ciento, sólo por debajo de Derecho y Administración; por su parte, Medicina, concentra 3.42 por ciento y ocupa el sexto lugar nacional, seguida de Pedagogía y Enfermería que son los lugares diecinueve y veinte con 1.48 y 1.37 por ciento, respectivamente.

Según la ANUIES (2008) la matrícula total de educación superior es de 2, 232 189 estudiantes y se distribuye en los niveles Técnico Superior, licenciatura Normal, licenciatura Tecnológica y licenciatura Universitaria, y posgrado. Nuestra atención se concentra en la información referente a las licenciaturas universitarias, las cuales representan el 85 por ciento del total de la matrícula en educación superior, y se distribuyen de la siguiente forma.

Cuadro 2
Matrícula de estudiantes en el nivel de educación superior, por áreas de conocimiento

Área de conocimiento*	Matrícula del área de conocimientos	% que ocupa dentro del porcentaje total de las áreas de conocimiento
Ciencias Administrativas y Sociales	1, 038, 854	46.5
Ingeniería y Tecnología	745, 377	33.4
Educación y Humanidades	137, 671	6.2
Ciencias de la Salud	213, 546	9.6
Ciencias Agropecuarias	51, 941	2.3
Ciencias Naturales y Exactas	44, 700	2.0

* Incluye a las licenciaturas tecnológicas y universitarias, pues la ANUIES no cuenta con un dato desagregado para conocer específicamente la distribución de las licenciaturas universitarias. ANUIES 2008.

Las carreras con las que trabajamos en esta investigación pertenecen a tres áreas distintas; de esta manera, Contaduría se ubica en el área de Ciencias Administrativas y Sociales, la más grande de todas ellas, Pedagogía en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, y Medicina y Enfermería en el área de Ciencias de la Salud.

En las últimas dos décadas, las áreas que más han crecido en cuanto a matrícula de educación superior se refiere son Administrativas y Sociales, y Ciencias de la Salud que prácticamente multiplicaron su matrícula por 2.5, mientras que el área de Educación y Humanidades la multiplicó por 4.5. Es decir, las carreras elegidas forman parte de las tres áreas que mayor crecimiento han registrado durante casi 20 años, tal y como se aprecia en el cuadro 3.

Cuadro 3
Evolución de la matrícula de 1990 a 2007 por áreas de conocimiento y género a nivel nacional

Año	Total	1990 Mujeres	%	Total	2002 Mujeres	%	Total	2007 Mujeres	%
Área									
C. Agropecuarias	55, 814	8, 102	14.5	42, 493	11, 968	28.2	59, 038	19, 707	33.3
C. Naturales y Exactas	28, 134	11, 189	39.8	34, 541	16, 303	47.2	50, 242	24, 857	49.4
C. de la Salud	111, 136	61, 637	55.5	154, 817	94, 954	61.3	252, 300	162, 284	64.3
C. Sociales y Administrativas	507, 937	255, 737	50.3	860, 132	494, 987	57.5	1, 265, 260	746, 943	59.0
Educación y humanidades	33, 635	20, 387	60.6	81, 057	53, 200	65.6	143, 555	96, 709	67.3
Ingeniería y Tecnología	341, 535	77, 751	22.8	598, 929	182, 536	30.5	869, 797	269, 202	30.9

Fuente: anuarios estadísticos de la ANUIES 1992-2002. Respecto del 2007, elaboraciones a partir de ANUIES 2007, último ciclo reportado con desglose por género.

Un aspecto sobresaliente del cuadro 3 se refiere al género, pues como vemos en todas las áreas de conocimiento, incluidas aquéllas en las que predomina el masculino, hay un crecimiento constante. El área de Ciencias de la Salud, que en 1990 tenía un 55.5 por ciento de mujeres en su matrícula, para el 2007 cuenta con el 64.3 por ciento; es decir, las carreras de esta área se han caracterizado por un incremento del género femenino. El área que al 2007 tiene la mayor cantidad de mujeres es la de Educación y Humanidades con 67.3 por ciento. Veamos ahora la matrícula nacional en las carreras bajo estudio.

Cuadro 4
Matrícula de estudiantes en Pedagogía, Contaduría, Medicina y Enfermería en el contexto nacional

Carrera	Matrícula de licenciatura en el país*	% que representa de la matrícula del área de conocimiento en la que se ubica la licenciatura	% que representa en la matrícula total del país
Pedagogía	33, 036	23.99	1.48
Contaduría	148, 887	14.33	6.67
Medicina	76, 340	35.74	3.42
Enfermería	30, 580	14.32	1.37

* Elaboraciones y cálculos hechos a partir del último dato disponible en ANUIES sobre el informe 2004-2005 en relación a los porcentajes de las 20 carreras que más matrícula absorben en la educación superior. El dato agrupa licenciatura tecnológica y licenciatura universitaria.

Asimismo, en el nivel nacional, las cuatro carreras bajo estudio presentan un porcentaje significativamente mayor en cuanto a la titulación del género femenino. Como observamos en el cuadro 5, aun cuando se trata de datos del año 2002, en todas las carreras más de tres cuartas partes de los estudiantes que se titulan son mujeres.

Cuadro 5
Las carreras con mayor matrícula a nivel nacional en el 2002

Carreras		Contaduría	Medicina	Pedagogía	Enfermería*
Situación escolar					
Primer ingreso	%Hombres	42	47.2	23	
	%Mujeres	58	52.8	77	
	Total	28, 260	16, 277	6, 626	
Primer ingreso y reingreso	%Hombres	41.4	49	23	
	%Mujeres	58.5	51	77	
	Total	142, 610	73, 086	21, 805	
Egresados 2001	%Hombres	40.6	50.6	20.2	
	%Mujeres	59.4	49.4	79.8	
	Total	28, 394	9, 081	3, 161	
Titulados 2001	%Hombres	25.4	31.7	20.7	
	%Mujeres	74.6	68.3	79.3	
	Total	32, 177	10, 409	1, 584	

Fuente: Anuarios estadísticos de ANUIES 2001-2002. Último dato disponible para estas carreras.

* No existe dato disponible.

Las características presentadas del sistema nacional forman parte del marco general establecido para estudiar los procesos de integración universitaria. Si bien algunos datos como cobertura, demanda, entre otros, aportarían una mejor visión sobre las carreras estudiadas, mostrar algunas cifras globales permite una aproximación inicial sobre ellas.

Los procesos de integración encuentran relación con ese marco general y en ese sentido, nos preguntamos si los rasgos expuestos tanto en la perspectiva regional como en el caso mexicano, funcionan como procesos de diferenciación entre las carreras. En este sentido, debemos revisar también las características regionales del estado de Veracruz, contexto en el que se desempeñan las

funciones de la Universidad Veracruzana y que, por lo tanto, están presentes en nuestro objeto de estudio.

1.4. El desarrollo en el Estado de Veracruz

Hemos dejado la revisión del Estado de Veracruz, sus características regionales y el escenario en el que se presenta la educación superior como los componentes del marco contextual de nuestro problema de investigación. La descripción de este punto busca caracterizar, por un lado, el desarrollo regional y su relación con el surgimiento de las entidades académicas de la Universidad Veracruzana; por el otro, la evolución de las disciplinas estudiadas.

Por su extensión territorial de 72 mil kms. cuadrados –una angosta franja que corre de noreste a sureste del país- la entidad veracruzana ocupa el décimo lugar entre los estados del país; colindando hacia el norte con el estado de Tamaulipas y hacia el sur con el de Tabasco, se extiende a lo largo del Golfo de México con un litoral de 684 kms. de largo. Los estados fronterizos por el lado occidental son Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí y hacia el sur, Oaxaca. Está constituido por 207 municipios con sus respectivos ayuntamientos; geográfica y culturalmente se distinguen siete regiones (de Norte a Sur): la Huasteca, la sierra de Huayacocotla, la región del Totonacapan, las Grandes Montañas, las llanuras del Sotavento, la región de los Tuxtlas y la zona del Istmo (Rivas y García, 1993).

En términos de su desarrollo, se trata de uno de los estados con mayor variedad de actividades productivas, entre las que se encuentran la agricultura, la ganadería, la industria metálica básica, alimentos, bebidas, tabaco, petroquímica, electricidad y actividades comerciales y pesqueras.

Atención especial merece su riqueza hidrológica, pues por su territorio atraviesa el 35 por ciento de las aguas superficiales del país. Cuenta con más de 40 ríos integrados en 10 cuencas hidrológicas. Otra característica importante es la variedad de climas, pues aunque la mayor parte de sus regiones poseen clima cálido, húmedo y sub-húmedo, estos tienden a variar según las altitudes, alcanzando temperaturas bajo cero en las partes más altas. El territorio es bajo y llano en la zona costera, y se eleva hacia el interior en la Sierra Madre Oriental.

Sus principales ciudades son Veracruz, Xalapa, Orizaba, Córdoba, Tuxpan, Poza Rica, Alvarado, Acayucan, Minatitlán, Coatzacoalcos, entre otras. Xalapa y Veracruz concentran la mayor parte de la población del Estado.

En relación con el fenómeno migratorio, característico en diversas regiones del país, Veracruz actualmente tiene un índice importante que obedece, entre otras cuestiones, a la caída de los precios en la producción del café, una de las fuentes principales de la estructura económica regional.

Como entidad federativa, Veracruz ha sido un importante bastión en el desarrollo nacional. Con un rico pasado prehispánico, la entidad veracruzana fue la puerta de entrada de los conquistadores españoles y un puente económico y cultural con Europa y el resto de América. En relación con las actividades productivas, desde la época de la Colonia Veracruz contribuía con exportación de azúcar de caña, aceites y aguardientes; por otra parte, también la producción de maíz, chile, frijol y arroz es importante desde esos días.

La producción de café tuvo sus épocas de gloria, mismas que terminaron con la caída internacional de los precios; sin embargo, la calidad del que ahora se produce es óptima. En la producción de frutales ocupa el primer lugar nacional (cítricos, caña de azúcar, piña, mango, papaya y plátano). En el contexto nacional también Veracruz ocupa el primer lugar en la producción de carne de bovino en virtud del desarrollo de la ganadería en el Estado; otra actividad destacada es la

pesca, que para 2006 representó el 7.12% del producto nacional, por encima de otras entidades que cuentan con extensiones importantes de litoral (INEGI, 2007).

Congruentes con el tamaño de su población, el Estado de México y el Distrito Federal constituyen los mercados de trabajo más grandes del país, con 5.8 y 4 millones de personas ocupadas, respectivamente, y representan en conjunto el 22.2% del total nacional; les siguen Jalisco con 3 millones, Veracruz con 2.9 millones y Puebla con 2.3 millones. En el otro extremo y obedeciendo a su estructura poblacional, se encuentran las entidades con los menores tamaños del mercado laboral: Baja California Sur con 254 mil personas, Colima 271 mil, Campeche 333 mil, Nayarit 423 mil, y Aguascalientes y Tlaxcala con 434 mil personas ocupadas (INEGI, 2007).

Su estructura industrial en petroquímica básica representa una contribución importante en el contexto nacional. En la producción de hidrocarburos Veracruz fue pionero y actualmente ocupa el tercer lugar en la producción nacional; las zonas petroleras destacadas se ubican en el norte del estado en Poza Rica y Tuxpam y en el Sur en Coatzacoalcos y Minatitlán, donde se ha desarrollado la industria petroquímica, sobre todo de amoníaco y polietileno. También posee azufre cuyos centros productores principales están en Minatitlán y Poza Rica.

Para el sustento de su desarrollo, el Estado de Veracruz cuenta con 11 centrales generadoras de energía eléctrica, algunas enlazadas al sistema eléctrico nacional, entre ellas se encuentra la nucleoeléctrica de Laguna Verde cuya producción representa un poco más del 3% de la generación bruta de energía eléctrica en el nivel nacional. La ciudad de Veracruz actualmente es considerada en el contexto nacional como el puerto con mayor número de actividades comerciales y de exportación.

En la región montañosa, Córdoba y Orizaba, por su clima templado y su ubicación geográfica cercana a Puebla, al DF y al Puerto de Veracruz, extendieron sus vías de comunicación y han tenido un desarrollo industrial importante, sobre todo en la producción de fibras sintéticas, cerveza y pasta de celulosa y papel.

1.5. La historia de la educación y el contexto del Estado de Veracruz

Ya desde el siglo XVIII, se tiene noticia del establecimiento de escuelas en la entidad veracruzana; es el caso de escuelas elementales en Orizaba, Córdoba, Xalapa y Veracruz, unas de origen privado y otras reales o públicas, aunque cabe decir que la educación elemental se impartía principalmente en el seno de las familias pudientes y con contenidos según el género de los alumnos. Aunque en estas escuelas se impartían nuevos contenidos referidos a las ciencias naturales y el método experimental, la historia y el francés -por influencia de las ideas de la Ilustración-, el eje fundamental de la enseñanza seguía siendo la religión católica. También se desarrollaron en Veracruz las escuelas lancasterianas, con el *sistema monitorial*, propuesto por el pedagogo europeo Joseph Lancaster.

A principios del siglo XX, Veracruz contaba con alrededor de 800 escuelas de instrucción básica, lo que resulta significativo en términos del medio urbano; el medio rural –donde la dispersión de la población era el principal problema- se encuentra prácticamente desprotegido en ese sentido, y ni qué decir de la educación para los indígenas, terreno en el que la organización comunitaria y la lengua resultaban un obstáculo insuperable para su incorporación al sistema escolar (Beltrán y Domínguez, 2000).

Desde finales del siglo XIX, se advierten esfuerzos por conformar un proyecto estatal de educación. Francisco Landero y Coss en su calidad de gobernador del estado, convoca a los maestros veracruzanos a un congreso pedagógico –el primero en nuestro país- cuya encomienda sería un proyecto de ley para regir la educación veracruzana. De allí surgen lineamientos tan importantes como la obligatoriedad y gratuidad de la instrucción primaria, la organización de la educación en tres niveles: primario, secundario y superior, así como los contenidos que deberán revisarse en cada uno de ellos. El General Cándido Aguilar, en 1915, convocó a un segundo congreso pedagógico, que concibiendo a la educación como pilar del poder y de la ideología revolucionaria,

decretó que la educación sería popular y dirigida a las masas. De este gobierno nació la educación agrícola, industrial, mercantil, secundaria, y de enfermeras y parteras.

Más tarde, con Adalberto Tejeda como gobernador (1920-1924), cambió la visión educativa del liberalismo por un enfoque anticlerical, mismo que concedió un papel liberador a la educación, aunque no confiaba en ella como el agente principal de transformación social. Definitivamente, fue con los gobiernos posrevolucionarios cuando la educación en Veracruz creció cuantitativamente y mejoró cualitativamente. También es a partir de allí cuando inició la conformación del aparato burocrático que sustentó el quehacer magisterial estatal. En este estado se creó la primera escuela Normal de México.

El desarrollo en el Estado de Veracruz se considera que tiene una contribución importante en el nacimiento, la expansión y el crecimiento de la Universidad Veracruzana. Las causas principales de toda esta evolución son las demandas por servicios y otros muchos insumos que el desarrollo en Veracruz históricamente ha requerido de esta institución. En cada región de la Universidad Veracruzana existen condiciones distintas, las carreras que constituyen la oferta académica pueden explicarse desde la lógica del desarrollo estatal. A continuación, hacemos una breve referencia a cada región en donde están asentados los *campus* de la UV, poniendo énfasis en las regiones de Xalapa y Veracruz que son las que se contemplan en este trabajo.

Xalapa. La ciudad de Xalapa, capital del Estado en donde se asientan los poderes del gobierno estatal, tiene una zona de influencia que abarca más de 20 municipios; en ella se concentran la mayor parte de los servicios educativos y la oferta cultural, entre ellos la Universidad Veracruzana y como parte de ella la Orquesta Sinfónica de Xalapa, que es la más antigua del país, así como un gran número de grupos musicales, teatrales, de danza, etc. El clima es templado y húmedo y se encuentra a 1 427 metros sobre el nivel del mar. Las actividades

sociales y económicas en esta región giran en torno a la política, la universidad, la agricultura (en una mínima proporción), la ganadería y el comercio. Xalapa recibe el nombre de *Ciudad de las Flores* que le fue concedido por Alexander von Humboldt, en una visita que hizo a esta ciudad. Otro nombre con el que se le conoce es *Atenas Veracruzana* que alude a sus características culturales. Es una región que aporta muy poco a la generación de bienes y servicios en el contexto estatal; sin embargo, destaca la oferta de educación en todos los niveles –tanto en el sector privado como el público-.

Xalapa se ubica en la región central montañosa del Estado de Veracruz, a 330 kms. de la ciudad de México y a 105 kms. del puerto de Veracruz. Su clima es húmedo y variado, Von Humboldt, en 1804, escribió:

El cielo de Xalapa, hermoso y sereno en verano, inspira melancolía desde el mes de diciembre hasta el de febrero; cada vez que el viento del norte sopla en Veracruz cubre un espeso brumazón a los habitantes de Xalapa, y entonces baja el termómetro hasta 5 o 16 °C. En la estación de los nortes muchas veces se pasan 2 o 3 semanas sin ver el sol ni las estrellas.

Xalapa cuenta con 413,136 habitantes, y la región de la capital, con 33 municipios, tiene alrededor de un millón de habitantes. Xalapa es la segunda ciudad más poblada del estado, después de la ciudad de Veracruz. En razón de la UV, Xalapa también tiene una enorme proporción de población joven flotante.

Veracruz. La región nucleada alrededor del Puerto de Veracruz –primer Ayuntamiento del continente, fundado por Hernán Cortés- todavía lleva la impronta de haber sido capital del país en 1857 en la época de Benito Juárez, quien expide allí las leyes de nacionalización de bienes eclesiásticos, del matrimonio, del contrato civil, del registro civil, de la secularización de los cementerios y de la liberación de cultos. En 1914, después de echar a los norteamericanos, bajo el mandato de Venustiano Carranza, el Puerto de Veracruz volvió a ser capital del

país. También se le ha otorgado el título de cuatro veces heroica precisamente por la defensa que los jarocho han hecho del Puerto ante invasiones extranjeras.

Veracruz cuenta con 512,310 habitantes; sin embargo, la zona metropolitana incluye al municipio de Boca del Río, con el cual la población alcanza los 654,216 habitantes. El clima es tropical cálido con una temperatura media anual de 25.3° C. Además de la actividad portuaria propiamente dicha, Veracruz se destaca por la industria siderúrgica, de servicios y alimentaria. Conocido como *La Puerta de México al Mundo*, el puerto es el más importante del país desde la época colonial hasta la época actual, durante 250 años fue el único puerto por el cual podían entrar y salir mercancías de América Continental hacia Europa. El municipio de Veracruz pertenece a la región económica Sotavento.

Sus ingresos provienen, principalmente, del comercio, seguido del turismo que es también muy importante, en tanto que en esta ciudad se realiza el Carnaval de Veracruz, considerado el más importante de México.

Otras actividades comunes son la industria automotriz, la siderúrgica y la pesca. El 2.01 % de la población municipal se dedica al sector primario, el 24% al sector secundario y el 67 % al sector terciario. Toda la zona centro asociada al Puerto se ocupa en la industria eléctrica extractiva y la de transformación, también aquí se encuentra un desarrollo importante de la ganadería y una alta producción de bienes y servicios.

Además de la miseria y de la marginación de las grandes ciudades, Veracruz se mueve entre dos mundos; por una parte, el centro histórico, con todo el peso de la tradición jarocho y los acontecimientos históricos, siempre con música, alegre y provinciano y, por la otra, con la influencia de las actividades económicas a gran escala que han producido una ciudad de grandes avenidas diseñadas sólo para automóviles y centros comerciales al estilo norteamericano.

Orizaba-Córdoba. La región de Orizaba-Córdoba, en donde la UV acaba de inaugurar su nuevo *campus* en el municipio de Ixtaczoquitlán, se ha distinguido por su actividad en la industria de la transformación. Dos poblaciones fabriles fundadas en la última década del siglo XIX, Río Blanco y Santa Rosa, son los antecedentes históricos y emblemáticos de las actividades de expansión industrial y de las luchas obreras en nuestro país que, conjuntamente con la huelga de Cananea, fueron el origen del movimiento que derrocó al régimen porfirista.

La región Córdoba Orizaba, gracias a su industria, atrajo migrantes de muchas partes del país, principalmente de estados circunvecinos, fue entonces cuando las fábricas del valle de Orizaba cobraron fama como las más modernas de México al terminar el siglo XIX (García Díaz, 2000). Por otra parte, Córdoba, desde el siglo XVII, se convirtió en un bastión fundamental de la producción azucarera, industria que se mantuvo durante 350 años consecutivos.

Un dato histórico a mencionar es el mandato de la Constitución emanada de las Cortes de Cádiz -1812- que decretó la creación de escuelas elementales y ordenó la creación de una Universidad en la ciudad de Orizaba, misma que nunca se concretó por la guerra que en ese momento asolaba al país. Sin embargo, el primer antecedente importante de educación superior lo encontramos en 1885 cuando se funda la Academia Normal de Orizaba. Más tarde, ya en el siglo XX, existen datos históricos que nos hablan de la alta valoración que los obreros de la industria de esta región daban a la educación y a los maestros cuando esta se consideraba una ocupación de poco prestigio (García Díaz, 2000).

Poza Rica-Tuxpan. Otra zona importante es la de Poza Rica-Tuxpan, la cual ha constituido un polo de desarrollo económico en el estado; desde las épocas de la *Rosa Blanca*³, la producción de hidrocarburos ha dado su perfil como ciudad a Poza Rica, y su equivalente en Tuxpan ha sido la generación de energía

³ *La Rosa Blanca* (1961) película de Roberto Gavaldón (director y guionista), censurada y estrenada hasta 1972, que muestra la rapacidad de las empresas petroleras.

eléctrica. De allí que PEMEX y CFE ocupan la mayor parte de la PEA tanto de la región como de otros lugares del país, ello dio lugar a una vertiginosa actividad comercial, así como al desarrollo de la industria de la construcción.

Coatzacoalcos-Minatitlán. Por último, la región más al sur del estado, Coatzacoalcos-Minatitlán y otras localidades a su alrededor, aparentemente rurales, pero que han aportado la mano de obra necesaria para el desarrollo de la actividad industrial, destacan por su actividad en petroquímica, ejemplo de ello son los complejos de Pajaritos y La Cangrejera, la generación de energía eléctrica, la construcción y los servicios financieros. En esta región se producen la mayor parte de los bienes y servicios que demanda el estado.

Como hemos observado, al estudiar el caso de la Universidad Veracruzana no podemos soslayar los procesos regionales presentes en su historia. Revisemos ahora un plano más específico de la educación superior en el Estado de Veracruz; en este escenario, introducimos una delimitación sobre la estructura educativa, para posteriormente, entrar en la descripción de las disciplinas que forman parte de nuestra investigación, si bien a manera de un marco general. Finalmente, describimos las etapas históricas sobre las cuales la Universidad ha transitado en más de 70 años. Concluimos este apartado comparando Xalapa y Veracruz como las dos ciudades y regiones más importantes de la institución.

1.6. La educación superior en el Estado de Veracruz

Según la Secretaría de Educación del Estado de Veracruz, SEV, en el ciclo 2008-2009, la educación superior en el estado de Veracruz atendió a 173, 018 estudiantes en diferentes instituciones y modalidades. La estructura de este nivel educativo se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 6
Escuelas y niveles educativos en educación superior en el Estado de Veracruz

Nivel	Escuelas	Matrícula	%
Técnico Superior Universitario	3	2, 762	1.59
Normal	18	4, 832	2.79
Licenciatura universitaria y tecnológica	141	156, 734	90.58
Posgrado	17	8, 690	5.00

Fuente: Anuarios estadísticos, Secretaría de Educación de Veracruz, ciclo escolar 2008-2009.

En la últimas dos décadas el crecimiento de la matrícula de educación superior prácticamente se ha triplicado, pues mientras en 1991 la población escolar era de 60 566 estudiantes, para 2002 esta población aumento a 90 061 estudiantes.

Las instituciones universitarias públicas más relevantes son la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Pedagógica Veracruzana y la Universidad Veracruzana. Existen también El Colegio de Veracruz, el Consorcio Clavijero – institución pública que ofrece licenciaturas virtuales-, las escuelas normales - privadas y públicas-, centros de actualización del magisterio, institutos tecnológicos superiores descentralizados, institutos tecnológicos superiores, la Heroica Escuela Naval Militar, la Escuela Náutica Mercante y centros, institutos y universidades particulares. La universidad pública más importante es la Universidad Veracruzana. Estudiar los rasgos de la UV siempre tiene una trascendencia para el estado del conocimiento del Estado de Veracruz.

Dentro de las seis áreas de conocimiento que la ANUIES reportó en el ciclo 2007-2008, en el Estado de Veracruz, la distribución porcentual de estudiantes que estudian una opción profesional superior se presentó así: 18.7 por ciento en el área de Ingeniería y Tecnología; 21 por ciento en el área de Educación y Humanidades; 58.1 por ciento en el área de Ciencias Sociales y Administrativas; 0.3 en el área Naturales y Exactas y, por último, 2.2 por ciento en el área de la

Salud⁴. De esta manera, vemos que las carreras que forman parte de esta investigación están ubicadas en áreas en las que existe una importante concentración de estudiantes: Contaduría (Ciencias administrativas y sociales), pedagogía (Ciencias Sociales y Humanidades) Enfermería y Medicina (Ciencias de la salud).

Particular atención tiene el hecho de que en todas las áreas de conocimiento reportadas por la ANUIES, la composición de la matrícula según el género, sea equitativa. En el ciclo 2006-2007, del cual se tiene el último dato desagregado, existían 178 763 estudiantes cursando estudios de educación superior. Las áreas de conocimiento según el género, se distribuyeron tal y como se presentan en el siguiente cuadro.

⁴ No existe el dato para el área de Ciencias Agropecuarias. La información corresponde a licenciatura y educación superior tecnológica.

Cuadro 7

Primer ingreso, reingreso, egreso y titulación en el ciclo 2006-2007 según áreas de conocimiento en el Estado de Veracruz

Áreas	Primer ingreso y reingreso			Egresados			Titulados		
	Total	% H	% M	Total	% H	% M	Total	% H	% M
C. Agropecuarias	3,372	69	31	366	71	29	239	72	28
C. de la Salud	12,408	35.6	64.4	1,227	38	62	1,507	31.4	68.6
C. Naturales y Exactas	2,381	46.8	53.2	321	42.3	57.7	155	52.2	47.8
C. Sociales y Administrativas	50,183	39.2	60.8	6,479	38.3	61.7	3,848	37.2	62.8
Educación y Humanidades	1,7510	32.8	67.2	2, 155	26.5	73.5	1,412	27.7	72.9
Ingeniería y Tecnología	64, 428	68.8	31.2	6, 807	65.7	34.3	3, 945	64.7	33.3

Como podemos observar, las áreas de Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Administrativas, y Educación y Humanidades, tienen como principal característica una población femenina. Es decir, cuatro de las seis áreas que agrupan toda la educación superior se caracterizan hoy en día por ser de concentración femenina mayoritariamente.

La estructura de la edad escolar relacionada con estudios superiores tiene a 551 067 jóvenes en el rango 16-19 años, (de los cuales el 51.3 por ciento son hombres y el 50.5 por ciento son mujeres), de igual forma, cuenta con 582 248 jóvenes en el rango 20-24 años (de los cuales 49.1 por ciento son mujeres y 50.9 por ciento hombres). La asistencia escolar del primer rango es de 50.9 por ciento, mientras que la del segundo, 19.4 por ciento.

De acuerdo con las cifras del párrafo anterior, Veracruz es un Estado con una alta proporción de jóvenes en edad escolar, de hecho, en el contexto nacional el tamaño de esta población sólo se ubica detrás del Estado de México y del Distrito Federal, y supera estados como Jalisco y Nuevo León.

Si comparamos las cifras de población por rango de edad respecto de la atención a la demanda en educación superior que tiene el Estado de Veracruz, de acuerdo con la capacidad instalada, es claro que conseguir un lugar en alguna institución pública o privada, representa, sin duda, un logro. Puede decirse que el estudio de la población en edad de cursar educación superior es relevante en un Estado como el veracruzano.

Por otra parte, existe un poco más de medio millón de hablantes de alguna lengua indígena, concentrados principalmente en el norte del estado. La mayoría son hablantes de náhuatl y totonaco; aunque también se habla huasteco, popoluca, zapoteco, chinanteco, otomí, mazateco, tepehua, mixteco, zoque y mixe. Sumidos en una economía de subsistencia, sustentada principalmente por el cultivo del maíz de temporal, la población indígena vive en condiciones de pobreza

y marginalidad al igual que los indios del resto del país. La estrategia de sobrevivencia de la población indígena –de la misma manera que la población rural en general- ha sido la migración a las ciudades, y en los últimos años a Estados Unidos.

A manera de caracterización del escenario de educación en el Estado, podemos resumir que Veracruz es una entidad con un amplio número de jóvenes en edad de cursar estudios superiores, con una diversidad étnica que no necesariamente encuentra en las instituciones superiores un lugar y condiciones para cursar una opción profesional; el Estado tiene, además, una oferta educativa basada principalmente en las instancias privadas, y la mayor parte de su matrícula, excepto en las áreas de Ingeniería y Tecnología, y Ciencias Agropecuarias, se caracteriza por ser femenina.

La enumeración de los rasgos que presenta el Estado en cuanto a las características de su población y su estructura educativa de nivel superior, nos da la pauta para pensar que tomar como caso de estudio a la Universidad Veracruzana se traduce en una contribución no sólo para la universidad misma, sino también para las necesidades del Estado. El tema de la integración universitaria toma de nuevo relevancia al tratar el contexto del Estado de Veracruz, pues si la UV es la universidad más importante en el marco estatal, abordar temas como integración, abandono, rezago, entre otros, nos permite contribuir al estado del conocimiento de una entidad federativa con serios desafíos en la actualidad.

1.7. La Universidad Veracruzana

La Universidad Veracruzana (UV) es una universidad pública con orientación hacia la docencia -como ocurre en la mayor parte de las universidades de corte estatal-. Nació por disposición del Gobierno del Estado y pertenece al conjunto de las universidades públicas formadas en la primera mitad del siglo pasado. Sin duda, uno de sus rasgos más peculiares está dado por su larga tradición y la estructura con la que cuenta en la difusión y la extensión de la cultura en la región de Xalapa. Dentro de sus funciones sustantivas se encuentra la investigación, aunque esta actividad tiene poco peso relativo entre las prioridades institucionales lo que se evidencia en el financiamiento que recibe en comparación con las otras tareas, lo cual la ubica como la tercera función sustantiva, a pesar de que en los últimos años ha ocupado un lugar prominente en el discurso de la administración.

En el ciclo escolar 2009-2010, la Universidad Veracruzana atiende una matrícula de 57 207 estudiantes en 226 programas de educación formal, siendo la licenciatura la que, desde luego, representa la oferta más amplia. La cobertura total es de 33.4 por ciento del total de la matrícula del Estado de Veracruz. En cuanto a la educación no formal, la Veracruzana atiende a 13 434 estudiantes mediante los denominados Talleres Libres de Arte, el Departamento de Lenguas Extranjeras, los Centros de Idiomas, de Autoacceso y de Iniciación Musical Infantil. El cuadro siguiente desglosa la cobertura total y las instancias destinadas para ello.

Cuadro 8

Matrícula de la Universidad Veracruzana y niveles de adscripción

Programas educativos (PE)	Número
Número total de PE	226
TSU	11
Licenciatura*	150
Posgrado**	65
Matrícula por niveles	Número
Matrícula de educación formal	57,207
TSU	537
Licenciatura*	55,550
Posgrado**	1,120
Matrícula de educación no formal ***	13,454
Matrícula total de la Universidad Veracruzana	70,661

*Comprende las modalidades: Escolarizado, Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), Universidad Intercultural (UVI), Virtual y a Distancia.

** Matrícula en los niveles: Especialización, Maestría y Doctorado. Ciclo escolar 2009-2010.

*** Ciclo escolar 2009-2010. Corte: Diciembre 2009. Incluye la educación impartida en los Centros de Idiomas, Departamento de Lenguas extranjeras (DELEX), Escuela para estudiantes extranjeros (EEE), Talleres Libres de Arte y Centros de Iniciación Musical Infantil (CIMI).

Actualmente la UV tiene 27 Dependencias de Educación Superior (DES), las cuales agrupan a 74 facultades, 24 institutos de investigación, al Sistema de Enseñanza Abierta y a la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI); cuenta también con siete centros de investigación, dos laboratorios de alta tecnología, un Hospital Escuela y un Museo; así como con centros de idiomas, de iniciación musical, escuelas y talleres libres de arte, entre otras dependencias. Destacan también las 57 bibliotecas y siete unidades de servicios bibliotecarios y de información distribuidas en las cinco regiones universitarias, tal y como se aprecia en el cuadro 9.

Por último, cabe destacar que la Universidad Veracruzana cuenta con una planta académica integrada por 6 013 académicos; el personal administrativo es de 2 629 empleados entre mandos medios y funcionarios, personal de confianza y personal de base, administrativo, técnico y manual. El personal académico está integrado por docentes, investigadores y técnicos académicos. El personal dedicado a las funciones artísticas se considera también como académico. La Veracruzana tiene cuatro organizaciones sindicales, una concentra al personal académico, dos al administrativo y de confianza y una más a los trabajadores manuales y de intendencia.

La UV se encuentra distribuida por todo el Estado de Veracruz, organizada en cinco regiones (o *campus*) y sus sedes principales son Xalapa, Veracruz, Córdoba-Orizaba, Poza Rica-Tuxpan, Coatzacoalcos-Minatitlán. Su estructura de gobierno tiene un sólo Rector, radicado en Xalapa; en el caso de los otros cuatro *campus*, existe la figura de Vicerrector. Formalmente, el Consejo Universitario es la autoridad colegiada de mayor jerarquía, y desde el año de 1996 cuenta con una Junta de Gobierno. Su estructura posibilita la toma de decisiones de manera colegiada y unipersonal al mismo tiempo.

Cuadro 9
Entidades académicas y dependencias que integran la Universidad Veracruzana

Entidades y dependencias	Número
Facultades	74
Sistema de Enseñanza Abierta (SEA)	1
Institutos	24
Centros de Investigación	7
Universidad Veracruzana Intercultural (UVI-Sedes)	4
Casas de la Universidad*	8
Laboratorios de Servicios de Alta Tecnología	2
Hospital Escuela de Ginecología y Obstetricia	1
Museo de Antropología	1
Galería de Arte	1
Centros de Iniciación Musical Infantil (CIMI)	2
Talleres Libres de Arte	6
Centros de Idiomas	6
Centros de Autoacceso de Idiomas (CADI)	11
Escuela para Estudiantes Extranjeros (EEE)	1

Departamento de Lenguas Extranjeras (DELEX)	1
Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información (USBI)	7
Bibliotecas	57

* 7 Casas de la Universidad funcionando y 1 en proceso de construcción: Totutla

Los programas educativos o carreras, se encuentran organizados en seis áreas académicas: humanidades, biológico-agropecuaria, técnica, ciencias de la salud, económico-administrativa y artes, esta última únicamente con oferta en la ciudad de Xalapa.

La Universidad Veracruzana es una institución con sesenta y seis años de existencia, por lo que puede decirse que tiene una historia propia que contar. Su organización ha devenido en una forma peculiar que la ha ido dotando de identidad, pues se ha convertido en una universidad que se distingue del conjunto de las públicas estatales en muchos aspectos, aunque, desde luego, en ella también existen elementos comunes a otras instituciones de educación superior.

La Universidad Veracruzana nació el 11 de septiembre del año de 1944, como parte de un proyecto nacional que el Estado impulsó y del cual se hizo cargo como una función más de su actividad pública, cuestión que no solo ocurría en el Estado de Veracruz, sino en otros lugares del país. Como menciona Olac Fuentes en su multicitado texto *Las épocas de la Universidad Mexicana*:

Es a partir del gobierno del general Ávila Camacho y no antes, que la educación superior adquiere las tendencias centrales que la conducen a su situación actual (...) El elemento esencial del periodo contemporáneo, la integración funcional de la educación a los proyectos de Estado y a los procesos de transformación de la sociedad mexicana nace precisamente en los cuarenta (Fuentes, 1983: 47).

La iniciativa estatal no fue un evento aislado, pues la anteceden los primeros debates y propuestas que existieron en Veracruz para la constitución de una casa de estudios dedicada al nivel superior. Las únicas instituciones encargadas de impartir educación terciaria, no sin limitaciones importantes, eran

los denominados Colegios de Instrucción Pública, que se encontraban distribuidos en diferentes regiones del Estado de Veracruz, y que datan del siglo XIX. Puede decirse que estos colegios son el antecedente de la UV como institución.

Ya entrado el siglo XX, en el estado de Veracruz, había escuelas cuyo propósito era impartir educación superior, un ejemplo son las escuelas jurídicas y las escuelas de enfermeras y parteras. Ello ocasionó que en los debates parlamentarios, se introdujera la discusión sobre la necesidad de contar con una dependencia de educación superior, cuyo fin fuera, entre otras cosas, agrupar los establecimientos educativos no sólo de la educación superior, sino también de otros niveles, cuestión que quedó plasmada en la *Constitución Política del Estado de Veracruz de 1917*.

Como resultado de la Constitución de 1917, dos años más tarde se creó el Departamento Universitario, primer establecimiento cuyo propósito era administrar legalmente las funciones de educación, a manera de una oficina del Gobierno del Estado; este Departamento se estableció en la ciudad de Córdoba y atendía también a la enseñanza media.

Para el año de 1940, en el gobierno de Fernando Casas Alemán, el congreso estatal aprobó la *Ley Orgánica*, la cual ya contenía disposiciones referidas a las funciones que la Universidad, debía cumplir. Se había debatido sobre la importancia de que el Departamento Universitario se convirtiera en la Universidad Veracruzana, y entre las tareas que le fueron asignadas (si bien sólo formalmente) se consideraba impartir educación superior y vincularse a la problemática de campesinos y trabajadores del Estado de Veracruz, como objeto de estudio, investigaciones y debate. Esta Ley no operó, pero sentó las bases del nacimiento de la UV, cuya creación cobraba cada vez más fuerza en el Congreso local.

Fue hasta el año de 1944, bajo el gobierno de Jorge Cerdán Lara, que tuvo lugar el nacimiento de la UV, y su sede fue Xalapa. Las disposiciones oficiales bajo las cuales se acordó que esta institución comenzara sus funciones, quedaron registradas en el *Estatuto Orgánico de la Universidad Veracruzana* de 1944; la UV fue concebida como un órgano destinado a suministrar la enseñanza técnica, la secundaria, la profesional y la de altos estudios⁵. Dentro del Estatuto Orgánico se estableció que ésta impartiría no sólo docencia sino también de investigación, y para ello, contemplaba la apertura de la Facultad de Investigación, aunque dicha facultad nunca se abrió.

Pero el Estatuto Orgánico no podía ignorarse del todo, así que se cumplió con aquella disposición que decretaba que la UV agrupara todos los niveles de educación del Estado de Veracruz, lo que la llevó a incorporar a la escuela de Trabajadoras Sociales y de Enfermeras y Parteras; lo mismo ocurrió con los establecimientos que se destinaban a la enseñanza secundaria, los cuales representaban una mayoría en el Estado de Veracruz.

Una última disposición del Estatuto Orgánico fue que la UV naciera como una institución relativamente autónoma:

Es necesario dotar a la Universidad de una autonomía compatible con los principios sociales y políticos que sustente el Estado, dentro de los más limpios y fértiles cauces de la doctrina democrática, concediéndole al efecto personalidad jurídica independiente, con libre administración de su patrimonio, pero ligada con indisolubles vínculos ideológicos con el régimen, que se mantendrán a través de la facultad no declinable que el ejecutivo tendrá de nombrar Rector, mientras la Universidad conquista, después de recorrer el arduo camino que la conducirá a la completa realización de sus altos destinos, el derecho a la autonomía plena y absoluta (*Estatuto Orgánico de la Universidad Veracruzana*, 1944: 9).

⁵ *Estatuto Orgánico de la Universidad Veracruzana*, 1944. Pg 1-3. Universidad Veracruzana.

Un año después del nacimiento de la Universidad Veracruzana, se diseñó un nuevo documento para regular sus funciones, fue así como surgió la *Ley Orgánica de 1945*, la cual reformó algunas de las disposiciones del Estatuto Orgánico, el primer gran cambio tuvo que ver con la incipiente idea de autonomía, misma que se suprimió. De esta manera, la institución no tendría el carácter autónomo en virtud de que ello representaba la libre administración del patrimonio, considerado como inconveniente desde el congreso local.

La Ley Orgánica estableció que la UV asumiera el compromiso de la educación en todos los niveles, así como la promoción de la cultura, por ello se creó la Facultad de Bellas Artes, primera en esta institución y que agrupó las escuelas de Música, Danza, Teatro y Artes Plásticas que ya existían y eran independientes. Otra facultad que nació en el Estatuto fue la Jurídica, que más tarde se convirtió en la Facultad de Derecho. Bellas Artes se estableció únicamente en Xalapa y, actualmente, cada una de las escuelas mencionadas se convirtieron en carreras, y sólo se ofrecen en esta ciudad. La UV tuvo un desarrollo importante en términos de infraestructura y apertura de establecimientos dedicados a las artes, en particular la década de los setenta representó el momento de mayor auge en esta materia. Todo el crecimiento de las artes se ubicó únicamente en Xalapa.

A partir de la génesis universitaria, no se crearon carreras sino hasta cinco años después, ya que la enseñanza media, que continuaba creciendo en el número de escuelas que se abrían en el Estado, absorbía la mayor parte de la capacidad administrativa. Para 1949, se abre la Facultad de Contaduría, también en Xalapa. Posteriormente, en 1952, se fundó en Veracruz la Facultad de Medicina y, un año más tarde la Facultad de Odontología. Estas dos facultades fueron las que iniciaron el proceso de regionalización de la oferta, mismo que tuvo su esplendor en la década de los setenta.

Después de la creación de las dos últimas facultades, en las décadas siguientes aparecieron de manera paulatina más de 20 opciones de estudio del nivel educativo superior; las opciones de estudio creadas son las que se señalan en el siguiente cuadro:

Cuadro 10
Facultades y Escuelas de la Universidad Veracruzana por año de creación hasta 1968

Año	Facultad y Carrera	Ciudad	Año	Facultad y Carrera	Ciudad
1949	Contador Público y Contador Privado	Xalapa	1957	Antropología	Xalapa
1952	Medicina y Odontología	Veracruz	1957	Arqueología	Xalapa
1953	Escuela de Teatro*	Xalapa	1957	Biblioteconomía	Xalapa
1953	Escuela de Artes Plásticas	Xalapa	1957	Veterinaria y Zootecnia	Veracruz
1953	Escuela de Danza Moderna	Xalapa	1962	Prof. en Física y Mat	Xalapa
1954	Periodismo	Veracruz	1963	Psicología	Xalapa
1954	Pedagogía	Xalapa	1964	Física matemáticas**	Xalapa
1956	Filosofía y Letras	Xalapa	1966	Facultad de Economía	Xalapa
1956	Ingeniería	Veracruz	1966	Química Agrícola	Orizaba
1956	Arquitectura	Xalapa	1966	Admón de Empresas	Xalapa
1956	Ciencias Químicas	Orizaba	1967	Técnico Dietista	Veracruz
1957	Letras Españolas	Xalapa	1967	Laboratorista	Veracruz
1957	Historia	Xalapa	1968	Biología	Xalapa

* Se vuelven independientes, pero continúan siendo escuelas; desaparece la Facultad de Artes,

** Se separan y se vuelven licenciaturas.

Fuente: Elaboraciones a partir de datos obtenidos en: Alarcón, Esmeralda (2004) "La expansión institucional de la Universidad Veracruzana". Universidad Veracruzana.

Como se puede apreciar en el cuadro, la mayor parte de la oferta se concentró en Xalapa y Veracruz, la primera facultad que se abrió en otra región fue la de Ciencias Químicas en Orizaba; de esta manera, mientras que en Xalapa se concentró la oferta del área académica de las artes, en Veracruz y Orizaba se concentraron las pertenecientes a las áreas de ingeniería y agrícola.

Hemos querido revisar las primeras carreras que se crearon hasta el año de 1968 en virtud de que en ese año, la UV dejó de agrupar a la enseñanza media. El movimiento estudiantil de ese año era un contexto en el cual el nivel de enseñanza media tenía una participación importante, ahí se concentraban los grupos estudiantiles y de académicos que luchaban de acuerdo con los principios del movimiento del 68 a nivel nacional. La enseñanza media era entonces un foco de atención de las autoridades locales, quienes la veían como una amenaza.

El Congreso local aprueba en 1968 establecer una nueva Ley Orgánica, cuyo objetivo era separar la enseñanza media de la Universidad, de manera que con el argumento del peso financiero que tenía ese nivel la institución no podía encargarse de sus funciones sustantivas. De esta manera surge la *Ley número 61* del 27 de noviembre de 1968⁶, la cual decretó que la Dirección General de Enseñanza Media pasara a ser una dependencia directa del poder ejecutivo. Después de 1968, la institución se dedicó únicamente al nivel de educación superior.

La década de los setenta representa otro momento importante para la UV, pues si desde un inicio fue una institución con tendencia al crecimiento y la oferta relacionada con las artes (aunque sólo en Xalapa), en esta década aparece toda una estructura organizativa relacionada con este campo. De esta manera, el Rector Roberto Bravo Garzón, impulsó en su gestión una fuerte política de difusión cultural que trajo consigo la creación de nuevas agrupaciones artísticas y la incorporación de sus ejecutantes como miembros del personal académico de la Universidad, cuestión que logra a partir de una nueva modificación a la Ley Orgánica dada su cercanía con el gobierno del Estado de Veracruz. Las opciones de estudio que fueron creadas a partir de 1968 se enlistan en el cuadro 11.

⁶ *Ley 61 de Enseñanza Media*, Rafael Murillo Vidal, 1968, Pp. 10076-10077

Como podemos apreciar en el cuadro 11, durante la década de los setenta tuvo lugar una creación importante de opciones de estudio, lo que dio continuidad al proceso de regionalización de las carreras, aunque Xalapa y Veracruz continuaron siendo las dos sedes principales de esta casa de estudios, razón por la cual hemos elegido abordar el problema de la integración de estudiantes universitarios en carreras de estas dos sedes.

El cuadro 11 también nos sirve para ubicar la racionalidad que está detrás de la oferta educativa, pues si bien no se puede establecer una relación causal entre las carreras y las vocaciones regionales, sí existe una intencionalidad. De esta manera, el nacimiento de la Facultad de Ciencias Químicas en 1956 está asociado al desarrollo de la industria de la transformación de la materia prima en productos de bienes y consumo. Algo similar ocurre con el caso de las carreras de ingeniería en las regiones de Poza Rica, Tuxpam, Coatzacoalcos y Minatitlán donde existe una importante infraestructura petrolera.

También existen otros factores que están detrás de la apertura de opciones profesionales, a partir de la década de los setenta. El surgimiento de los sindicatos en la UV fue un momento clave en el nacimiento de nuevos grupos de poder, que desde entonces formulan demandas de diferente naturaleza a las vocaciones regionales. De esta forma se explica que en la ciudad de Xalapa exista una amplia oferta relacionada con el área de las ingenierías. En el cuadro 11 aparecen las opciones de estudio creadas a partir de 1968.

La apertura de opciones de estudio asociadas a las vocaciones regionales, trajo consigo un efecto paradójico en el sentido de que, por un lado, en ciudades como Coatzacoalcos, Poza Rica y Minatitlán la Universidad Veracruzana tuvo un desarrollo importante pero, por otro lado, las opciones de estudio del área de las artes y las humanidades no tuvieron posibilidad de ofertarse, de esta manera, poca fue la contribución de esta casa de estudios al abatimiento del bajo perfil cultural de esas ciudades. Las únicas opciones de estudio que existen en Poza

Rica y que pertenecen al campo de las humanidades son Pedagogía y Trabajo Social, mientras que en Coatzacoalcos sólo existe la carrera de Trabajo Social. En ninguna de estas ciudades existe una oferta de carreras del área académica de artes.

Cuadro 11
Opciones de estudio creadas a partir de 1968 y hasta 1982 en la Universidad Veracruzana

Año	Facultad y Carrera	Ciudad	Año	Facultad y Carrera	Ciudad
1969	Facultad de Idiomas	Xalapa	1977	QFB	Xalapa
1970	Facultad de Estadística	Xalapa	1977	Ingeniería Química	Xalapa
1970	Trabajo Social	Xalapa	1978	Bioanálisis	Xalapa
1971	Iniciación Universitaria	Xalapa	1978	Odontología	Xalapa
1971	Facultad de Medicina	Poza Rica	1978	Ingeniería	Poza Rica
1971	Enfermería y Obstetricia	Coatzacoalcos	1978	Comercio y admón.	Coatzacoalcos
1974	Iniciación Universitaria	Coatzacoalcos	1978	Ingeniería	Nogales
1974	Medicina y Enfermería	Xalapa	1978	Ciencias Agrícolas	Córdoba
1974	Nutrición	Veracruz	1978	Informática	Xalapa
1975	Facultad de Ingeniería	PR y Coatz	1979	Odontología	Minatitlán
1975	Ciencias Atmosféricas	Xalapa	1979	Bioanálisis	Veracruz
1975	Ciencias Químicas	Poza Rica	1979	Instrum. Electrónica	Xalapa
1975	Medicina y Enfermería	Minatitlán	1979	Medicina, Vet y Zoot.	Tuxpan
1976	Iniciación Universitaria	Minatitlán	1980	Ciencias Agrícolas	Xalapa y Tuxpan
1976	Comercio y Admón.	Coatzacoalcos	1980	Ciencias Biológicas	Córdoba y Tuxpan
1976	Facultad de Teatro*	Xalapa	1980	Arquitectura	Córdoba y PR
1976	Ing. Química y Contaduría	Veracruz	1980	Odontología	Poza Rica
1977	Trabajo Social	Minatitlán	1980	Psicología y Enfermería	Veracruz
1977	Facultad de Odontología	Cd. Mendoza	1980	Admón de Emp. Turísticas	Veracruz
1977	Ingeniería	Orizaba	1980	Comercio	Tuxpan

	Agroquímica				
1977	Nutrición	Xalapa	1980	Ing. Petroquímica	Poza Rica
1977	Comercio	Nogales	1980	Ing. Electrónica	Poza Rica
1977	Administración	Tuxpan	1980	Pedagogía	PR y Ver
1977	Sociología	Xalapa	1982	Educación Física	Veracruz
1977	Ing Mecánica Eléctrica	Xalapa	1982	y Deporte	

* Se vuelven facultades.

Fuente: Elaboraciones a partir de datos obtenidos en: Alarcón, Esmeralda (2004) "La expansión institucional de la Universidad Veracruzana". Universidad Veracruzana.

1.8. Las reformas académicas en la Universidad Veracruzana

Consideramos conveniente hacer un espacio al contexto de los cambios institucionales de tipo académico que la Universidad Veracruzana ha tenido a lo largo de su historia, pues nuestro objeto de estudio, y particularmente la comparación entre las regiones de Xalapa y Veracruz en el problema de la integración universitaria, demanda una descripción, si bien general, de la reorganización académica en esta casa de estudios.

A partir de 1968, fecha en que tuvo lugar la ya mencionada separación del nivel medio superior de la Universidad, pueden distinguirse tres reformas académicas cuyo nivel de reorganización fue relevante. La primera tiene como marco la política de descentralización que emprendió la institución en los inicios de la década de los setenta. Esta política tenía como su principal objetivo dotar de opciones profesionales a otras regiones del Estado de Veracruz y darles una cierta autonomía en el manejo de procesos administrativos concentrados hasta entonces en la ciudad de Xalapa, donde existía la administración central

En el terreno académico, la política descentralizadora tuvo como su eje central la incorporación del llamado Ciclo de Iniciación Universitaria, un año propedéutico por el cual los estudiantes debían transitar antes del ingreso a una determinada carrera. La iniciación universitaria tuvo un efecto importante en el crecimiento de la matrícula total de la UV, pues en 1969, un año después de la

separación de la enseñanza media, la institución había sufrido un decremento y tuvo una recuperación hasta el año de 1971.

La iniciación universitaria tuvo como marco nacional la reforma educativa emprendida en el gobierno del Presidente Luis Echeverría Álvarez; en el contexto de la UV, se aprobó su creación en 1971, y en 1972, se tradujo en una reforma académica. La iniciación universitaria era promovida por las autoridades institucionales como el nivel educativo que representaba la democratización de la enseñanza, pues la Universidad ahora se encontraba en condiciones de atender a todos los egresados de la enseñanza media.

El Ciclo de Iniciación Universitaria tuvo una duración de 10 años, y a la fecha no se conoce algún estudio evaluativo que refleje los resultados de su funcionamiento en el periodo en que tuvo vigencia; sin embargo, en términos de reforma, trajo consigo movimientos importantes en el nivel de contratación y asignación de académicos a determinadas áreas académicas, así como cambios a los planes de estudio para adecuarse a la nueva perspectiva de ingreso de estudiantes. Según el decreto rectoral en que se da a conocer el primer año de este ciclo universitario, los planes de estudio debían modificarse a fin de que el primer año de todas las carreras representara una continuidad en términos del conocimiento adquirido previamente.

La segunda reforma académica que tuvo relevancia en la Universidad Veracruzana se presentó hasta el año de 1990, cuando aparecieron nuevos niveles educativos en la UV, además de una serie de cambios experimentados en el marco de las políticas educativas de los años noventa.

El denominado Técnico Superior Universitario, bajo el propósito de contar con profesionales al servicio del desarrollo tecnológico nacional, se tradujo en el primer esfuerzo, si bien superficial, de crear un esquema educativo flexible para crear y cerrar la oferta de este nivel según los requerimientos institucionales,

permitió mostrar de manera inmediata y fehaciente el vínculo universidad-sociedad –entiéndase por esta empresas o entidades gubernamentales- deseable para cualquier organización universitaria. Hasta ese entonces, la relación universidad y sociedad estaba concentrada en las brigadas universitarias emprendidas por el departamento de vinculación institucional.

Uno de los efectos más visibles de la segunda reforma académica, y que se dio en paralelo a la introducción del TSU se orientó al personal académico. En 1992 la UV tenía 3 975 académicos, para 1995 este número se elevó a 4 173. La tendencia de las políticas institucionales dirigidas a este tipo de personal, fue incrementar las contrataciones de tiempo completo. Como parte de tales políticas, se modificó el Estatuto del Personal Académico en 1994. Se implementó el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico (PEDPA), y se incorporó el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Asimismo, la UV se incorporó al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) a partir del año de 1992, aunque debemos destacar que el número de académicos que participaron en ese renglón apenas alcanzó a ser de treinta.

El Estatuto del Personal Académico (EPA) tenía como personal académico maestros, investigadores, ejecutantes, técnicos académicos e instructores del deporte, y su tiempo de dedicación se distribuyó en tiempo exclusivo, tiempo completo, medio tiempo y por asignatura. En el Estatuto de 1994 esta configuración cambió, y los académicos pasaron a ser reconocidos como docentes, investigadores, docente-investigador, ejecutantes y técnicos académicos. Desapareció la figura de tiempo exclusivo y apareció la de docente investigador, la cual se introdujo según los artículos 12 y 13 del EPA, como:

El docente investigador es una designación temporal que podrá recaer sobre un académico de carrera para desarrollar, por un periodo definido, su carga docente o la de investigación con uno o varios investigadores, o con uno o varios docentes, a fin de participar conjuntamente en el desarrollo de un proyecto específico de investigación (...) La actividad de docente investigador sólo podrá ser desarrollada por docentes o

investigadores de carrera de cualquier entidad académica universitaria con la opinión favorable del Consejo Técnico y la aprobación de los directores de la facultad e instituto, en el que tengan su adscripción. (EPA, 1994:10-11)

La nueva clasificación del personal académico, si bien podría parecer alentadora en el contexto de la cultura académica, resultó completamente inoperante en el terreno de los hechos. Los candados laborales impidieron el desempeño de la docencia y la investigación simultáneamente; y por otra parte, si bien desaparece la categoría de tiempo exclusivo, a los profesores de tiempo completo -con cuarenta horas a la semana- se les permite, legalmente, tener un segundo contrato en la propia Universidad hasta por diez horas más de clase.

El personal docente en funciones de creación, ejecución y recreación artística, difusión de la cultura, actividades deportivas, comunicación y divulgación, educación no formal y extensión de los servicios, pasó a formar parte de la tercera función sustantiva denominada difusión de la cultura y extensión de los servicios, que había sido establecida unos años antes para el personal académico de la institución. Esta disposición, impulsó la creación de una Coordinación General de Difusión y Extensión Universitaria lo que más tarde se tradujo en la conformación de una propuesta para modificar el *Estatuto General de la UV*, en virtud de las necesidades de transformación llevadas a cabo en este periodo.

La tercera reforma académica tuvo otros rasgos, inició en 1997 y se orientó directamente a los planes de estudio, a un rediseño curricular importante y a la introducción de un área general de estudios, independientemente de la carrera en cuestión.

Los tres puntos centrales de esta nueva reforma fueron el rediseño de los planes de estudio bajo un esquema flexible, la introducción de un tronco común de estudios y la incorporación de una nueva actividad académica, las tutorías. El esquema de flexibilización permitió no sólo la incorporación de nuevos elementos académicos para ser considerados como parte de la enseñanza y el aprendizaje,

sino también la actualización de planes de estudio que llevaban más de 20 años sin tener una reforma importante.

La flexibilización de los planes de estudio en esta tercera reforma se sustenta en tres puntos de la estructura académica: en el qué –contenidos-, en el cuándo –tiempos- y en el dónde –espacios-. En los contenidos, porque el estudiante dentro de una cierta gama de posibilidades puede decidir qué va a cursar y qué no; en –tiempos-, porque en la medida en que avanza por su plan de estudios se rompe la idea de seriación que el enfoque enciclopédico de la educación plantea y el estudiante puede decidir cuándo cursa los contenidos y, por otra parte, qué tan larga o corta puede hacer su carrera. En el dónde, puesto que se trata de romper con las ideas vigentes de territorios ocupados por facultades, racionalizando los recursos para poder abrir una gama más amplia de estudios a los estudiantes. Se propone romper con esa idea de territorialidad y lograr que el estudiante tenga, dentro de ciertos límites, movilidad entre las facultades y otras dependencias de la Universidad.

Por otra parte, la introducción de un tronco común a todas las áreas académicas está sustentada en la necesidad de desarrollar habilidades requeridas para el autoaprendizaje a nivel general, por ello, esta tercera reforma consideró introducir cursos de computación básica, habilidades de pensamiento, inglés y lectura y redacción.

Particular atención a nuestro objeto de estudio tiene la incorporación de las tutorías como una nueva forma de trabajo académico. Las tutorías fueron diseñadas para que los académicos tuvieran un trabajo de asesoría y regulación de las elecciones sobre la trayectoria escolar que los estudiantes hacen en relación con la carrera que cursan. Básicamente, se diseñaron dos figuras de tutor: el *Tutor Académico*, quien acompaña al alumno durante su trayectoria escolar; es decir, es responsable de seguirlo desde el ingreso hasta el egreso,

orientándolo en las decisiones relacionadas con la construcción de un perfil profesional individual de acuerdo con sus expectativas, capacidades e intereses.

La segunda figura es la del *Profesor Tutor*, quien ejerce la tutoría como una estrategia centrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje; se realiza individual o colectivamente y puede tener un carácter remedial, sobre todo en aquellos estudiantes que se encuentren en situación de riesgo o bien con la finalidad de elevar su rendimiento escolar. También existe la posibilidad de ofrecer una experiencia educativa (materia) bajo la modalidad tutorial, para aquellos contenidos cuya naturaleza requiera de una enseñanza personalizada.

Derivado de este último punto de la tercera reforma académica que venimos describiendo, debemos señalar que nuestro interés en la integración como objeto de estudio pone su atención, al menos de manera parcial, en las nuevas pautas de interacción generadas entre profesores y estudiantes a partir de las tutorías. Como se recordará, uno de los ejes que conducen nuestra investigación se orienta al estudio de la socialización dentro de la escuela como una de las variables que puede explicar las estrategias de integración de los estudiantes a la disciplina que cursan.

Respecto de dichas pautas de interacción hay al menos dos temas que nos interesa explorar, el primero tiene que ver con la forma en que dichas pautas tienen lugar según las disciplinas seleccionadas para nuestro estudio (Contaduría, Pedagogía, Medicina y Enfermería); es decir, la forma que adquieren, la frecuencia con la que ocurren y el tipo de discurso expresado en esta relación académica. El segundo tema de interés, relacionado con las tutorías, es saber si constituyen una variable que puede asociarse al problema de la integración universitaria.

A partir del año 2000, en la UV la mayor parte de las acciones relacionadas con las políticas institucionales están orientadas a la búsqueda de la certificación nacional de las carreras que han tenido reformas en sus planes de estudio desde la década de los noventa. En estos años, también se ha registrado la apertura de nuevas opciones profesionales, pero todas ellas han sido en el terreno de la denominada Universidad Intercultural, que agrupa a un conjunto de programas educativos para la atención de estudiantes indígenas en zonas marginadas económicamente.

La Universidad Intercultural se estableció en el año 2005 y aunque su sede es la ciudad de Xalapa, sólo se ofrece un programa educativo en esta ciudad. Las opciones que se abrieron fueron Desarrollo Regional Sustentable y Gestión y Animación Intercultural, en el año 2005, en las regiones del Totonacapan, Huasteca, Montañas y Selva. Lengua y Literatura Hispánica es la opción que existe en la capital del Estado.

1.9. Plan de Desarrollo de la Universidad Veracruzana

La Universidad Veracruzana cuenta con un ambicioso “Plan General de Desarrollo 2009-2013” con visión hasta el 2025, que intenta orientar no sólo el trabajo de la administración actual, bajo cuyos auspicios se realizó, sino dar líneas generales que orienten el quehacer hasta el año señalado, estableciéndose que el plan debe revisarse y actualizarse en el año 2017. Este documento fue elaborado por una Comisión del Consejo Universitario, compuesta por académicos y funcionarios universitarios y a este Consejo fue sometida su aprobación.

En el Plan se ubica el contexto así como el desarrollo de la Universidad y sus fortalezas -a juicio de quienes lo elaboraron-. La parte medular que nos interesa destacar aquí, como una forma de redondear la percepción del entorno en el que nuestro trabajo se sitúa, son los llamados *Ejes estratégicos para el desarrollo institucional* con sus correspondientes *Programas genéricos*.

El primer eje se denomina *Un sistema universitario en red*, y sus programas genéricos son: 1) Reorganización académica y de gobierno, 2) Reingeniería y reestructuración de la gestión institucional, 3) Rediseño de la oferta educativa y 4) Descentralización de la investigación, el posgrado, la extensión universitaria, las ciencias y las artes.

El segundo eje es *Innovación educativa*, y sus programas genéricos son: 1) Mejora continua de los programas educativos, 2) Flexibilización y articulación entre modalidades educativas, 3) Programas interculturales, 4) Acreditación de programas educativos y 5) Movilidad estudiantil y académica.

El tercer eje *Construcción de un sistema universitario de gestión por calidad*, cuyos programas son: 1) Hacia un sistema de gestión por calidad a través de la certificación de subsistemas, 2) Innovación y cultura de calidad y 3) Mejora continua de procesos.

Una perspectiva novedosa en el rectorado de Víctor Arredondo (1996-2004) fue la internacionalización que en este plan de desarrollo constituye el cuarto eje, *Internacionalización como cultura académica*, con sus correspondientes programas genéricos: 1) Internacionalización del currículo, 2) Internacionalización de la investigación, 3) Internacionalización de la extensión universitaria, 4) Movilidad académica y estudiantil -que también ha sido propuesto en el segundo eje, como programa genérico de *la innovación educativa*-, 5) Movilidad del personal administrativo y 6) Programas internacionales.

De acuerdo con los tiempos que corren de preocupación por el medio ambiente, el quinto eje denominado *Hacia una universidad sostenible*, cuenta con cuatro programas genéricos: 1) Gestión institucional sostenible, 2) prácticas sociales de sostenibilidad, 3) Compromiso social y sostenibilidad y 4) Educación para una sociedad sostenible.

El sexto eje es la *Planeación y desarrollo sustentable en la academia*, y sus programas genéricos son: 1) Descentralización de la gestión, 2) Fortalecimiento de la participación de los cuerpos académicos y colegiados en la planeación institucional, 3) Sistema integral de información y 4) Planeación y evaluación de la gestión.

El eje número siete es *Fortalecimiento de la planta académica*, y sus programas genéricos son: 1) Consolidación de la planta académica, 2) Reconocimiento a la excelencia académica, 3) Formación de jóvenes académicos, 4) Carrera académica y 5) Renovación de la planta académica.

El eje número ocho está constituido por *La atención integral a los estudiantes*, y sus programas genéricos los integra: 1) Información y orientación vocacional, 2) Articulación de los servicios estudiantiles, 3) Programa de egresados, 4) Atención a estudiantes en desventaja y 5) Estudiantes destacados.

Por último, el eje número nueve es *Gestión democrática y con transparencia* y sus programas genéricos son: 1) Archivonomía y acceso a la información, 2) Transparencia y rendición de cuentas, 3) Cultura de la transparencia y 4) Actualización de la normatividad universitaria.

Si bien el Plan de Desarrollo 2025 se puede considerar que abarca muchos aspectos deseables para una institución moderna, no dejará de ser un listado de buenos deseos en tanto no se propongan programas y proyectos específicos y, sobre todo, su estrategia de implementación en una universidad tan compleja como la veracruzana.

En esta primera descripción consideramos importante ofrecer un marco general para aproximarnos al estudio de la integración en el primer año universitario como un fenómeno sobre el cual convergen distintos factores, algunos de ellos relacionados con el contexto interno en las instituciones universitarias mientras que otros ejercen una influencia desde fuera. Veremos a continuación los rasgos propios de nuestro objeto de estudio y su relación con las diversas teorías que son recuperadas en esta investigación para el tratamiento del mismo.

Capítulo II

Revisión teórica del objeto de estudio y planteamiento del problema

Este capítulo expone los rasgos generales del objeto de estudio de la investigación y la relación que éste guarda con las teorías sociológicas y las diferentes líneas de investigación que han trabajado las temáticas relacionadas con los estudiantes universitarios y el problema de la integración universitaria.

De la misma forma, plantea la perspectiva analítica y la definición de los conceptos clave con los cuales buscamos orientar la construcción de instrumentos que nos permitan analizar el fenómeno de la integración social y someter a prueba nuestra hipótesis. El objetivo central de la discusión teórica es explicar con mayor amplitud los conceptos elegidos, sobre los cuales están fundamentados los supuestos de nuestra investigación.

Como saldo final de la revisión construimos el planteamiento del problema y derivamos de él las hipótesis y preguntas de investigación que orientan el trabajo analítico de los capítulos subsecuentes.

2.1. El estado del arte de la investigación social sobre estudiantes universitarios

Uno de los puntos de acuerdo entre los investigadores en el campo de la sociología de la educación es que, si bien existen investigaciones sobre los estudiantes como objeto de estudio, son pocas las que ubican a estos actores como sujeto y objeto de la acción educativa. A pesar de que los planteamientos educativos consideran que los estudiantes son los destinatarios principales del

discurso educativo, se trata de sujetos que se encuentran al margen de las decisiones y múltiples condicionantes de la situación educativa.

De acuerdo a lo anterior, tiene relieve pensar en los estudiantes como unidad de análisis, como sujetos partícipes de la construcción de una realidad social que no sólo tiene lugar en los espacios educativos, atribuyéndoles capacidades, habilidades y elaboración de estrategias para enfrentar las demandas que les plantea el contexto de su formación educativa.

En la investigación en materia de estudiantes han predominado estudios sobre la eficiencia terminal, la retención, la deserción, la evaluación curricular, en los cuales ellos no son el centro de atención, sino las estadísticas sobre cómo se comporta masivamente esta población. Las investigaciones sobre estudiantes pueden clasificarse en varios grupos, sin embargo, señalaremos sólo algunos dada la naturaleza de los estudios.

Un primer conjunto puede identificarse a partir de la década de los ochenta, cuyo interés se centra en el análisis global de las instituciones educativas, y en esta línea se ubica a los estudiantes como parte de la institución, pero no son el centro de análisis. Desde esta perspectiva se analizan cuestiones tales como la composición de la matrícula escolar, la deserción, la eficiencia terminal, así como la relación entre oferta y demanda de acceso a la educación superior (Luna, 1989; Pavón y Ramírez, 1989; Gilardi, 1990).

También dentro de este primer grupo, pueden ubicarse los trabajos sobre las universidades, particularmente en los llamados “problemas típicamente modernos de la universidad” (Acosta, 2000). Destaca entre ellos el surgimiento de la profesión y diferenciación académica, la masificación de la matrícula, los procesos de burocratización y politización universitaria, las relaciones entre el Estado y la universidad, la conformación de los grupos de poder universitarios y la

relación entre régimen político y políticas educativas (Fuentes, 1983; Brunner, 1987; Tedesco, 1987).

Si bien en nuestra investigación consideramos que el análisis de las instituciones es importante para la construcción y definición de un objeto de estudio como el que nos ocupa, no todo el análisis toma como referencia el contexto institucional, sino enfoca también los rasgos de los sujetos que son el centro de atención. De este modo, esta primera línea de investigación nos aporta la necesidad de trabajar con las características de la universidad; sin embargo, no podemos decir que inscribimos totalmente nuestra perspectiva en ella.

Un segundo grupo, que se distingue poco del primero, considera que el marco de análisis a partir del cual deben ser observados los estudiantes está mayormente orientado a las relaciones que éstos establecen dentro de las instituciones. En esta línea destaca la relación que guarda el éxito escolar de los estudiantes con cuestiones tales como sus perfiles socioeconómicos, así como la relevancia que tienen los procesos de socialización y el tipo de relaciones que se dan entre maestros y estudiantes en ambas situaciones (Fortes, 1985; Spitzer, 1990; Covo, 1990; Lomnitz, 1992; Bartolucci, 1995).

Debemos señalar que en nuestro trabajo las relaciones entre los diversos agentes sociales juegan un papel fundamental en los procesos de integración en el primer año de estudios; por esta razón, este segundo grupo también nos aporta un marco de análisis que recuperamos en la investigación, aunque debemos advertir que ésta no se agota únicamente en las interacciones sociales, académicas o culturales que tienen lugar dentro del espacio universitario, sino que las características y el perfil previo con el que ingresan los estudiantes a las universidades también tienen relieve.

Un tercer grupo, ofrece una perspectiva en la cual los estudiantes son vistos como sujetos que participan activamente en los distintos procesos que tienen lugar en el espacio universitario. Cabe señalar, que en este conjunto de trabajos se introduce el tema de los movimientos estudiantiles como un resultado de intensa actividad estudiantil, cuestión que de alguna manera se encuentra asociada al desarrollo de identidades formadas en el sistema universitario (De Pina García, 1982; Terán, 1982; Semo, 1983; Torres, 1991; Tinto, 1987).

La integración universitaria es concebida en nuestra investigación como un proceso donde son fundamentales la participación en las actividades dentro y fuera del contexto universitario, así como la pertenencia a distintas agrupaciones de referencia. En ese sentido, las aportaciones de este tercer grupo son importantes en tanto que centran su atención en el modo y grado en que los estudiantes llevan a cabo actividades propias del primer año. Desde luego, el hecho de tomar en cuenta la relevancia que tiene este grupo de investigaciones no significa que sea la única referencia considerada para nuestro desarrollo.

Desde otros criterios, Vincent Tinto, distingue dos conjuntos de investigaciones asociados al abandono estudiantil en el primer año. Señala que la diferencia entre ellos se encuentra en las causas por las que abandonan la escuela. Así, el primer conjunto de trabajos postula que los abandonos son exclusiones académicas (Panos y Astin, 1968; Taylor y Hanson, 1970; Astin, 1972), mientras que el segundo conjunto de trabajos propone que los abandonos son deserciones voluntarias, y algunas veces las capacidades de los estudiantes están relacionadas con el abandono (Coker, 1968; Vaughan, 1968; Hackman y Disinger, 1970; Rossman y Kira, 1970; Festenmacher, 1973; Nicholson, 1973).

Si bien el abandono no es el tema central de nuestra investigación, debemos señalar que se articula con el problema de la integración universitaria como un tema que se encuentra alrededor de él. La perspectiva y los trabajos de Tinto son fundamentales en nuestro desarrollo porque colocan a los ambientes

institucionales como uno de los grandes factores de explicación de la integración universitaria, pero no deja de lado que las características con las que ingresan los estudiantes a las instituciones de educación superior son también importantes.

Otras líneas de investigación abordan temáticas relacionadas con estudiantes en educación superior, tal es el caso de los trabajos de Anthony Lising, quien hace un recuento sobre los estudios en la educación superior respecto del tema de diversidad cultural. Algunos autores publicaron un reporte en 1990 sobre las experiencias vividas por estudiantes en un contexto de diversidad racial en la Universidad de Berkeley. Como resultado de la investigación, estos autores acuñaron un término para referir el fenómeno de la segregación, dicho término es el de *balcanización*.

La balcanización es la tendencia de los estudiantes a agruparse de acuerdo a las afinidades raciales, este término ha contribuido a desechar la perspectiva ingenua de la educación superior que supone una convivencia natural entre los estudiantes de distintas razas. De esta manera, el estudio concluyó que las experiencias de estudiantes en campos multiculturales están enmarcadas por la segregación racial y el incremento del etnocentrismo.

Por su parte, DSouza y Duster, han abordado el impacto que tienen los contextos multiculturales en los estudiantes del *College*. En este sentido, mientras que DSouza encuentra la segregación racial como gran característica de los *College*, Duster afirma que existen beneficios en la interacción multicultural. En ese sentido, Duster es más optimista que DSouza.

Otros estudios se han interesado por la cuestión multicultural en la escuela, particularmente en la relación entre africanos y americanos en instituciones predominantemente blancas (Allen, 1992; Fleming, 1984). Antes de los ochenta, por otra parte, existían estudios cuyo interés se centraba en la interacción a través de la raza, en las culturas étnicas y en la comprensión racial. Estos estudios son

importantes porque señalan desde entonces la problemática de los contextos multiculturales.

Desde otros ángulos, otros autores han trabajado el impacto del *College*. Encontraron que participar en un contexto de diversidad cultural dentro del currículo, en una diversidad cultural en el cuerpo del estudiantado, y sostener diálogos con personas en un contexto social, político y cultural diverso contribuye a generar puntos de vista más sinceros de parte de los estudiantes; asimismo, eleva los niveles de intelectualidad e incrementa el pensamiento complejo y la motivación (Smith et al., 1997; Miles y Hakuta, 2000).

Hurtado, Dey y Treviño fueron los primeros interesados en los temas de la segregación racial en el *campus* e identificaron los factores asociados a la interacción racial en el *precollege* y el *college*. Encontraron que la interacción racial incrementa la participación de estudiantes en espacios que anteriormente no eran visitados por ellos, asimismo, que aumenta la participación de estudiantes blancos en actividades interraciales (Hurtado, Dey y Treviño, 1994).

Los trabajos mencionados sobre la interacción racial como uno de los ejes constitutivos de las agrupaciones estudiantiles o de la balcanización de ellas, constituyen una referencia importante en las investigaciones sobre educación superior, sin embargo, para el objeto de estudio y la perspectiva de análisis que empleamos consideramos que poco aportan a nuestro trabajo, pues el tema de la diversidad cultural no está en el centro del estudio.

No obstante, la idea de los ambientes institucionales y las características raciales es una aproximación importante al análisis complejo de la integración universitaria, porque de alguna forma hacen referencia tanto a la institución como a los estudiantes, lo que más adelante definiremos como la relación entre acción y estructura desde una teoría sociológica más clásica. Según Astin, quien en un estudio multi institucional del impacto del *College* en el primer año exploró los

beneficios educativos que los estudiantes acumulan a partir de la interacción racial, la socialización con alguna de las diferentes razas está asociada con los incrementos en la conciencia cultural, compromiso de comprensión racial, y compromiso con el medio ambiente. Utilizando como puntos de referencia las características de los estudiantes antes del ingreso al *College*, encontró que existe una correlación entre interacción racial y altos niveles de desarrollo académico y satisfacción dentro del mismo (Astin, 1993).

Continuando con la literatura existente, en el caso mexicano, durante los años noventa y en lo que va de la última década, tenemos tres perspectivas y varias líneas de investigación sobre estudiantes en ciencias sociales, las dos primeras hacen referencia a los estudiantes desde los campos de la antropología y la psicología educativa, mientras que la tercera a los trabajos en sociología de la educación.

En las primeras dos perspectivas, de tipo antropológico y psicológico, hay distintas líneas de investigación que han venido desarrollándose en torno a los estudiantes y la educación. Una de ellas se refiere a la construcción del espacio social dentro de la escuela, y otra se orienta más a los estudios sobre estudiantes indígenas y educación intercultural, en donde existen temáticas como “Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes indígenas en América Latina: desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social” (Treviño, 2006).

También desde un enfoque antropológico, destacan investigaciones como “Formación para la investigación en programas doctorales. Un análisis desde las voces de los estudiantes doctorados en educación, Guadalajara: UdeG, las prácticas reales de formación” (Bertely, 2008) y “Alteridad de los estudiantes” (González Silva, 2009).

De la misma forma, dentro de las dos perspectivas mencionadas pero con mayor base psicológica desde el campo de la orientación educativa encontramos trabajos como los de “habilidades cognitivas y esquemas de razonamiento de estudiantes universitarios” (Waldegg, De Agüero, 1999).

Si bien los campos de la antropología y la psicología educativa ofrecen una base importante para el tratamiento de los estudiantes como objeto de estudio dentro de la educación superior, definitivamente su punto de partida disciplinario es de una naturaleza distinta y en ese sentido no son tomados como referencia para nuestro trabajo de investigación a pesar de compartir las temáticas de análisis.

De acuerdo al tipo de estudio que nos proponemos desarrollar necesitamos que estén presentes dos grandes perspectivas de análisis, por un lado, que el punto de partida teórico sea el propio de la sociología, para que el tratamiento de los estudiantes sea en tanto sujetos sociales dentro del espacio de la educación superior; por otro lado, que las teorías recuperadas tomen en cuenta tanto a la organización, la institución o el establecimiento, es decir, a la estructura y sus reglas de juego, al mismo tiempo que a las características de los sujetos, su posición socioeconómica y cultural así como su trayectoria escolar, en suma explorar la acción de los estudiantes como sujetos sociales. La relación entre acción y estructura es sin duda una de las bases sobre las cuales debe partir un análisis como el de la integración universitaria en el primer año.

Respecto del primer punto, el que toma como necesidad que el punto de partida sea un campo relativo a la sociología de la educación, tenemos que los trabajos que se han desarrollado en las últimas décadas descansan en las siguientes líneas: estudiantes como sujetos de investigación social, estudiantes y trabajo, representación estudiantil, condiciones socioeconómicas y educación superior, cobertura y acceso a la educación superior, movilidad estudiantil, y desde luego, trayectorias estudiantiles.

En la primera línea se encuentran investigaciones como “Procesos de formación y representación de estudiantes en la licenciatura en sociología” (Reynaga, 1996), mientras que en la segunda línea destacan temas como “La situación laboral de estudiantes y el estrato socioeconómico de la familia”, así como “Los estudiantes frente a su trabajo, un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo” (Arias Galicia, 2003; Guzmán, 2004), y “Relación entre estudiantes y trabajo desde una diversidad de ópticas” (Guzmán, 2006). En la línea de condiciones socioeconómicas y educación superior, se ubican trabajos como “Aspiraciones educativas y logro académico: un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM” (García Castro y Bartolucci, 2007).

Relacionado con la línea de cobertura y acceso a la educación superior, podemos asociar, asimismo, las temáticas que en la última década han versado sobre la diversificación del origen social de los estudiantes y la cobertura. En estos temas destacan los problemas de acceso a la educación y las políticas dirigidas hacia los estudiantes a partir de los programas de becas tales como el PRONABES y otros apoyos relacionados con la atención a partir de las tutorías, mismas que se han convertido en una estrategia de seguimiento a las necesidades de dichos actores (Miller, 2007; De Garay, 2006; Silva, 2008; Brunner, 2006).

En el caso de la línea de movilidad estudiantil, destacan las preocupaciones sobre el problema de la escasa diversificación de la población de las instituciones educativas de nivel terciario cuyo origen sea extranjero, preocupación que la OCDE ha venido enunciando a partir de sus propuestas generales de trabajo en los últimos años (Porter, 1993; Méndez Lugo, 2005).

Los estudios sobre la línea de trayectorias estudiantiles, el rendimiento escolar según las características de los estudiantes y los procesos de selectividad asociados a las condiciones sociales de los estudiantes son sin duda un marco de referencia importante para analizar los procesos de integración como resultado de una serie de factores propios de los estudiantes, si bien no se pierde de vista el papel que juegan las instituciones como contextos de expulsión o retención (Muñiz, 1996; Bartolucci, 2000; Chain, 2003; De Garay, 2004; Hernández Guzmán, 2007).

Finalmente, en la perspectiva de estudiantes como jóvenes y sujetos sociales existen trabajos como “Los estudiantes como sujetos complejos” (De Garay et al. 2001), “Integración de los jóvenes en el sistema universitario” (De Garay, 2004), “En el camino de la universidad” (De Garay, 2005), “Los estudiantes como jóvenes” (Weiss, 2006), “¿Quién mordió la manzana?” (Mingo, 2006).

La noción de estudiantes como sujetos complejos que portan un capital cultural, que ponen en juego un *habitus* de acuerdo con su trayectoria escolar y el aprendizaje obtenido a lo largo de su vida mediante la pertenencia a determinadas familias y núcleos sociales, así como la percepción de estudiantes como jóvenes que viven una realidad que se pone en correspondencia con la escuela y el primer año, constituyen la perspectiva que mayormente se acerca a los objetivos de nuestro trabajo.

Los autores mencionados y sus trabajos rescatados en la perspectiva de la sociología de la educación, particularmente en el estudio de las universidades y sus procesos, son el marco de referencia directo de nuestra investigación, la cual asocia la integración universitaria con temas como estudiantes trabajadores, expectativas sociales y profesionales en torno a los estudios universitarios, trayectorias escolares, entre otros. Tenemos entonces que el primer punto de partida encuentra su base en los últimos estudios mencionados, sin embargo, otro

de los fundamentos teóricos sobre los que se inscribe la problemática que tratamos se asocia, como ya mencionamos, con la discusión sociológica entre acción y estructura como dos planos sobre los que se analiza la acción social de los sujetos.

En efecto, la discusión entre acción y estructura es un marco de referencia en tanto que la integración universitaria hace alusión a los sujetos, con sus características y antecedentes, que viven un proceso de ingreso a una institución que tiene reglas de juego establecidas. De esta manera, los estudiantes y sus rasgos (acción) se enfrentan a las instituciones universitarias y sus múltiples procesos (estructura). Esta relación se inscribe dentro del tema de la integración social, que fue uno de los primeros sobre los cuales se reflexionó desde la sociología clásica y que de alguna forma inspira los trabajos sobre integración universitaria.

2.2. La integración social como antecedente de la integración universitaria

La integración de los estudiantes a la universidad es un objeto de estudio que está relacionado con la integración social, tema sobre el cual diversos autores ubicados en la sociología clásica han explicado la acción social en el contexto de una comunidad determinada.

A finales del siglo XIX y principios del XX, existían perspectivas como la de Herbert Spencer, quien definía a las sociedades como una forma superior de organismo, cuyas partes están integradas y coordinadas entre sí por definición (Gallino, 2005).

Uno de los principales autores que abordó el tema de la integración social fue Durkheim, quien afirmó que la división del trabajo y otros procesos de diferenciación social hacen surgir intereses a menudo contrastantes, y a pesar (o en virtud) de ellos, la sociedad perdura. Durkheim señalaba que un problema fundamental en la sociología ha consistido en responder a la pregunta “cómo es posible la sociedad”. La integración social es definida, entonces, como aquélla que está basada en los procesos de interdependencia entre individuos y colectividades diferentes en el contexto de la división social del trabajo.

Siguiendo con Durkheim, la integración social es el resultado de la interiorización de modelos de valor, los cuales producen disposiciones comunes y todo ello constituye parte de una moral, que es producto de un consenso, mediado y consolidado por la tradición. La integración social presupone la posibilidad de coordinar la acción de una colectividad a partir de una correspondencia entre el plano de la cultura y el plano de la personalidad.

Por su parte, Parsons, señala que uno de los fundamentos de la integración social consiste en que los individuos, agentes, actúan, tienen propósitos e intereses, es decir, manifiestan una voluntad, pero ésta se produce bajo ciertas circunstancias o realidades que en cierto sentido están fuera del control de dichos agentes (Ritzer, 2001).

En referencia a lo anterior, se tiene que las circunstancias o realidades están compuestas por elementos materiales que restringen al actor, sin embargo, en virtud de que existe un esfuerzo de éste último, esas situaciones se pueden someter, al menos relativamente, al propósito del actor. Se transforman, entonces, en medios para la acción. Como algunas de estas restricciones son inalterables, se convierten en condiciones para la acción (Alexander, 1997).

Desde el funcionalismo, la integración social es considerada como un “imperativo social”, es decir, una condición para la existencia duradera de las colectividades. Guarda una estrecha relación con el concepto de orden social, entendido como estabilidad, convivencia pacífica; en ese sentido, la integración social es también una condición para la existencia de una sociedad ordenada.

Tenemos así que los diversos autores clásicos en sociología tienen como punto de partida de sus respectivas teorías una aproximación a la acción o a la estructura; es decir, toman una posición apriorística asumida según los resultados de investigación. De esta manera, la integración social puede ser explicada a partir de tres posiciones teóricas: la primera es aquélla que pondera el peso que tienen la estructura como algo externo a los sujetos, que se impone a éstos mediante normas que regulan los comportamientos individuales y sociales; la segunda, centra su punto de partida en la acción de los sujetos, y la tercera trata de romper con la dicotomía entre estructura y acción, y propone una perspectiva donde ambos planos ejercen entre sí una influencia recíproca.

Puede decirse que el principio básico de las teorías que otorgan el peso a la estructura, tales como el estructuralismo, el funcionalismo, las teorías colectivistas, entre otras tantas, radica en que la acción no es otra cosa que la simple ejecución de una regla, los actores se encuentran regulados por un conjunto de normas a las cuales no existe la posibilidad sino de obedecer casi de manera mecánica; esta posición es sostenida por autores como Althusser (1967), Durkheim, (1974), Parsons, (1937), Baudelot y Establet (1975).

Según Durkheim, la explicación de lo social es el resultado de normas reguladoras impuestas desde el exterior a los sujetos, y dichas normas se presentan en forma moral –aunque en la obra posterior de Durkheim el concepto de integración evoluciona y el peso analítico lo pone en la interiorización de los modelos normativos-.

Por su parte, el pensamiento de Parsons es una reacción a la tradición de la economía clásica, que veía al actor como un ente racional que actúa siempre bajo principios económicos, un punto principal de discrepancia con esa posición consiste en el papel que juegan las normas. Para Parsons la acción es normativa, por tanto, se encuentra sujeta a interpretación. Toda acción supone una tensión entre normas y condiciones, entre componentes objetivos y subjetivos. La teoría de la elección racional supone que las normas aportan racionalidad y eficacia a la acción social, que los actores están orientados únicamente hacia la adaptación a las condiciones externas (Alexander, 1997).

Tanto en Durkheim como en Parsons es notoria la importancia del contexto como algo impuesto externamente al sujeto, en ese sentido subyace la idea de que los seres humanos no poseen disposiciones innatas que aseguren su inserción natural en los grupos con los que va entrando en contacto a lo largo de su vida. Cada recién nacido es un extraño al que es necesario enseñar normas de convivencia para evitar la disgregación del grupo.

Desde las perspectivas señaladas, la noción de integración social parte del principio de que el sujeto interioriza las normas, los valores, la cultura, entre otras cuestiones, y en base a esta interiorización actúa y se integra; por lo tanto, el sujeto se encuentra determinado por tales condiciones.

Por otro lado, las teorías cuyo punto de partida es la acción, dan plena libertad al sujeto como actor que, de manera explícita, total, define, a través de sus propios medios y recursos su papel dentro de la sociedad a la manera de un voluntarismo sin constricciones, en el que no hay más razón regulatoria del comportamiento social que los intereses individuales; es el principio básico de teorías como el racionalismo, el individualismo, el voluntarismo, el interaccionismo, entre otras. Algunos autores representativos de este tipo de teorías son Mead (1964), Blumer (1937, 1969), Goffman (1961, 1963).

En la tercera posición teórica hay otro grupo de autores, que han encontrado una forma de romper con la dinámica expuesta entre acción y estructura; es decir, contra la idea de que uno de los dos planos de análisis determina al otro, a la manera de relación vertical. Este grupo de autores, introduce una nueva complejidad según la cual tanto la acción como la estructura juegan un papel central, sin que alguna ejerza un sentido de control sobre la otra, aquí se ubican Giddens (2003), Habermas (1999), Shutz (1993), Crozier y Friedberg (1990), Bourdieu (1985, 1995, 1996), entre otros.

De esta manera, la teoría de la estructuración de Giddens, la teoría de la acción comunicativa de Habermas, la noción del sistema del mundo de la vida, que forma parte de la teoría de Alfred Shutz, la teoría del actor y la organización de Crozier y Friedberg, y la teoría del estructuralismo genético o constructivismo estructural, de Pierre Bourdieu, son parte del conjunto de construcciones teórico analíticas con las cuales se analiza la acción y la estructura.

A nuestro modo de ver, la teoría que aporta mayores elementos para el análisis de un problema como el de la integración universitaria es la que se deriva de los postulados de Bourdieu. Si bien el conjunto de teorías recién mencionadas se ubican en la superación de la dicotomía entre acción y estructura, hay puntos en donde el estructuralismo constructivista discrepa de ellas, tal y como veremos a continuación.

2.3. El capital cultural y la acción de los sujetos: el constructivismo estructuralista

El problema de la relación entre acción y estructura, también conocido como el problema del orden y de la acción social es tomado por Pierre Bourdieu como uno de los debates que pueden ser superados a partir de nociones como la de capital cultural. Nuestro interés en la noción de capital cultural consiste en que

funciona como el concepto clave sobre el cual está planteada la problemática de nuestra investigación tal y como veremos más adelante.

En principio, debemos decir que la teoría de Bourdieu trata de superar las posiciones estructuralistas y las posiciones de la acción individual como aquellas en las que debe ponerse el énfasis analítico al hablar de los procesos de integración de los individuos a un colectivo.

Uno de los puntos de partida en Bourdieu, al igual que autores como Giddens, Habermas, entre otros, es la disyuntiva entre objetivismo y subjetivismo,

De modo muy general, la ciencia social, en antropología como en sociología o en historia, oscila entre dos puntos de vista aparentemente incompatibles, dos perspectivas aparentemente inconciliables: el objetivismo y el subjetivismo, o si se prefiere, el fisicalismo o el psicologismo (que puede tomar diversos matices, fenomenológico, semiológico, etcétera). Por un lado, puede tratar los hechos sociales como cosas, según la vieja máxima durkheimniana, y así dejar de lado todo lo que deben al hecho de que son objetos de conocimiento –desconocimiento- en la existencia social. Por otro lado, puede reducir el mundo social a las representaciones que de él se hacen los agentes, consistiendo entonces la tarea de la ciencia social en producir un informe de los informes (*account of accounts*) producidos por los sujetos sociales (Bourdieu, 1996: 128).

Con respecto a las posiciones objetivistas, Bourdieu critica las teorías de Durkheim y Marx, sobre todo por la idea de que la vida social debe explicarse no por concepción de los que en ella participan sino por las causas profundas que escapan a la conciencia. También rechaza la posición estructuralista de Saussure en el campo de la lingüística, de Levi-Strauss en el campo de la antropología y a la corriente funcionalista de Parsons, postura dominante en la sociología estadounidense de los años cincuenta. La principal crítica a estas posiciones consiste en que ellas no consideran el proceso de construcción social de la realidad, sino que descansan sus teorías en el peso de la estructura sobre el agente.

Pero Bourdieu no sólo debate con las posiciones objetivistas, sino también con las posiciones subjetivistas que ignoran las estructuras, de esta manera ni hay que concebir al agente como algo separado de la acción, ni hay que dejar de considerar que dicha acción tiene que ver necesariamente con estructuras que intervienen en todo momento, si no constriñendo por completo la acción del agente, al menos formando representaciones estructurales que influyen en las interacciones.

En la idea de intersubjetividad, central en el planteamiento de la integración social, Bourdieu destaca que ésta no tiene como punto de partida a la conciencia de los sujetos, sino que se da a partir de procesos cuyo origen es social. De esta manera, mediante el *habitus*, se incorporan estructuras objetivas que permiten al sujeto “jugar el juego”, mediante un conjunto de estrategias donde se pone en marcha el sentido práctico.

En la referencia a la intersubjetividad Bourdieu apunta en una dirección distinta respecto de autores como Alfred Schutz, cuya posición epistemológica rechaza la existencia ontológica de la realidad, a través de la sentencia “realidad que no es conocida por los sujetos no existe” por tanto, la sociología debe ocuparse de desentrañar los procesos complejos de elaboración de la realidad social.

Si bien Bourdieu comparte con Schutz la idea de que jamás hay un sujeto aislado sino que existe en relación con otros, en un mundo con otros, así como el hecho de que el mundo está constituido de interacciones que son la trama del mundo de la vida, por esencia intersubjetivo, parten de una base distinta, pues mientras para Schutz las estructuras constitutivas de la experiencia intersubjetiva necesariamente se encuentran en el nivel de la conciencia (principio rescatado de la filosofía de Husserl), para Bourdieu la intersubjetividad es un tema asociado a la posición social que guardan los sujetos, quienes si bien construyen una “realidad social” ésta también tiene un nivel objetivado.

Para Bourdieu, los postulados de Schutz constituyen la escuela más representativa del subjetivismo. Si bien éstos rechazan los principios estructuralistas, consideran que los seres humanos que viven, actúan y piensan la realidad social son los que deben ser observados en la construcción social de la ciencia.

Así pues, Bourdieu critica a la fenomenología porque es el fundamento del subjetivismo y rechaza tanto al sujeto universal como al ego trascendental, al mencionar que no es posible tomar como punto de partida las construcciones hechas por ellos, como una especie de sujetos omnipresentes, si no se toma en cuenta que sus construcciones operan bajo coacciones estructurales:

Una manera de superar las dos posiciones, descansa en ver la relación entre subjetivismo y objetivismo como una relación dialéctica: los puntos de vista de los sujetos son aprehendidos en tanto tales y relacionados con las posiciones en la estructura de los agentes correspondientes (...) Para superar verdaderamente la oposición artificial que se establece entre las estructuras y las representaciones, es necesario también romper con el modo de pensamiento que Cassirer llama sustancialista y que lleva a no reconocer a ninguna otra realidad que aquellas que se ofrecen a la intuición directa en la experiencia ordinaria, los individuos y los grupos (Bourdieu, 1996:129).

Siguiendo con el modo en que Bourdieu propone la superación entre acción y estructura, tenemos que este autor destaca el papel central que desempeñan las reglas de juego impuestas por la estructura a la acción de los sujetos. Las reglas, opina, no son las propiedades estructuradoras de la acción social, el papel que juegan éstas es distinto, pues aunque comportan un referente importante, es el sentido práctico y las estrategias que éste produce, lo que ordena la estructura social.

Esta idea es compartida por Bourdieu y Giddens, en tanto que para este último, la relación entre estructura y acción tiene como punto de partida la “dualidad de la estructura”, noción que implica que los seres humanos y la producción de su actividad social no pueden ser tratados como un conjunto de

hechos preestablecidos independientes y objetivos. Los seres humanos, de acuerdo con Giddens, están comprometidos con la sociedad y participan activamente en su constitución. La construyen, la sostienen y la cambian porque es su naturaleza de seres humanos estar influidos por, e influir en, su entorno social. En la teoría de la estructuración el actor, en tanto que produce y reproduce a las estructuras a través de sus prácticas sociales, tiene la capacidad de transformar a la sociedad, se trata de un actor no pasivo, que incluso es capaz de controlar sus pensamientos y actividades, y por lo tanto, sus prácticas tienen consecuencias en su contexto social.

Como menciona Andrade (1999), en sus desempeños, los actores no se conducen ni optan siempre de la misma forma frente a las circunstancias, pues la acción social tiene lugar mediante la reflexión sobre la propia conducta, la de otros actores y las circunstancias.

Pensar en términos de la dualidad de la estructura, implica asumir que la estructura tiene una naturaleza dual, que la estructura está intrínsecamente relacionada con la acción y la acción a su vez se relaciona intrínsecamente con la estructura. Las dos están unidas a través de prácticas sociales:

La constitución de agentes y la de estructuras no son dos conjuntos de fenómenos dados independientemente, no forman un dualismo sino que representan una dualidad. Con arreglo a la noción de dualidad de la estructura las propiedades estructurales de los sistemas sociales son tanto un medio como un resultado de las prácticas que ellas organizan de manera discursiva. Estructura no es externa a los individuos, en tanto huellas *mnémicas* y en tanto ejemplificada en prácticas sociales, es en cierto aspecto más interna que exterior (...) a las actividades de ellos (Giddens, 2003: 61).

Pero si la estructura y acción es interna a los sujetos, y no opera independientemente de los motivos y las razones que los actores tienen para hacer lo que hacen, cómo puede ser capaz entonces de orientar la acción social. En ese sentido, Giddens dirá que las estructuras tienen una existencia virtual, que

puede ser entendida como “huellas en la memoria” de las personas, las cuales toman de las reglas y los recursos que las constituyen.

Las reglas y los recursos son entonces las propiedades estructuradoras de la acción social, son en sí mismos atributos institucionalizados de las sociedades. Las estructuras sociales generan comportamientos al proveer reglas y recursos. Y sólo de esta manera las estructuras sociales existen a través de las instancias en las cuales dichas reglas y recursos son realmente empleados en las actividades de la gente. Para la teoría de la estructuración las estructuras sólo existen en las instancias de la acción humana, dependen de la actividad de los agentes, de ahí que sean al mismo tiempo, medio y resultado de un proceso de estructuración, como apunta la definición citada.

Es sobre el papel que juegan las reglas donde Bourdieu encuentra un punto de discrepancia con la noción de la dualidad de la estructura. Las reglas, opina Bourdieu, no son las propiedades estructuradoras de la acción social, el papel que juegan éstas es distinto, pues aunque comportan un referente importante, es el sentido práctico y las estrategias que éste produce, lo que ordena la estructura social.

Bourdieu piensa que las reglas tienen dos sentidos, pues nunca se sabe si por regla se entiende un principio de tipo jurídico más o menos conscientemente producido y dominado por los agentes, o un conjunto de regularidades objetivas que se imponen a todos aquellos que entran en el juego. Así, al hablar de reglas de juego, se puede estar haciendo referencia a uno u otro sentido. Para escapar a eso, es necesario retomar la idea de las estrategias y el sentido práctico, dicho en otros términos, el sentido del juego, esto es, el dominio práctico de la lógica que se adquiere por la experiencia del juego y que funciona más allá de la conciencia y del discurso. Cuando hablamos de estrategia, ya no hacemos alusión al sentido estructuralista de la regla, contrario a lo que señalaba Lévi-Strauss: las reglas se construyen para dar cuenta de ellas.

Existen también otras teorías inscritas en la superación de la dicotomía acción estructura, las cuales si bien no siguen una dirección como la del estructuralismo constructivista de Bourdieu, son importantes como referencias para ubicar la complejidad del fenómeno de la integración social y la integración universitaria. Una de ellas es la teoría del actor y de la organización, cuyos autores son Crozier y Friedberg; desde dichos autores se aborda la relación entre organización como estructura y actor como la perspectiva de la acción.

En su teoría, proponen a un actor que si bien aparece constreñido según la organización en la que se encuentra, su capacidad de portar el constructo organizativo es uno de los ejes clave de la relación entre ambas dimensiones. El sujeto es un actor, alguien que tiene un margen de intervención importante, que no está totalmente determinado por el contexto, sino que tomando a éste como referencia, construye y elige sus opciones. Es inevitable la relación entre contexto y actor, pero dicha relación no es unilateral, pues el actor es quien se define como el portador de las características del contexto. En estos autores el contexto es traducido como organización, pues su teoría tiene como punto de partida el rol de los actores dentro de la acción organizada de un colectivo determinado.

El actor es el portador y testigo del constructo organizativo. La organización tiene límites estructurales que delimitan el campo de ejercicio de las relaciones de sus actores y definen las condiciones en las que éstos pueden negociar entre sí. (...) las estructuras y las reglas que rigen el funcionamiento oficial de una organización son las que determinan los lugares donde podrán desarrollarse esas relaciones (...) la organización regulariza el desenvolvimiento de las relaciones entre sus miembros. Dado su organigrama y sus reglamentos internos, restringe la libertad de acción de los individuos y de los grupos que reúne, con lo cual condiciona profundamente la orientación y el contenido de sus estrategias (Crozier y Friedberg, 1992: 65-67).

Con esta definición de Crozier y Friedberg, vemos una vez más que la relación acción y estructura es dialéctica, por tanto, surge la siguiente afirmación: la acción colectiva, organizada, se explica a partir de un fenómeno de estructuración social, de ahí el interés por conocer la forma en que ocurre, se produce y tiene lugar este fenómeno de la estructuración social.

Pero la integración no es un proceso natural, ni automático, y tampoco se da en términos ordenados, sin conflicto, la integración social no necesariamente es igual en todos los niveles y en todos los sectores de una sociedad, o de cualquier otra colectividad compleja. En ciertos niveles, la integración social puede ser mayor o menor, según las características específicas de cada colectivo – puede haber una alta integración en la familia, y una baja integración en otro nivel, como el religioso, el político, etc.- En virtud de ese conflicto, un concepto que adquiere relevancia es el de cooperación.

Ya vimos que toda empresa colectiva se basa en un mínimo de integración de los comportamientos de los individuos o de los grupos, cada uno de los cuales persigue objetivos diferentes, incluso estos objetivos pueden llegar a ser contradictorios. La integración se da por la sumisión impuesta o consentida de las voluntades de los que participan en los objetivos del conjunto, o por el contrario, es decir, la negociación o el regateo que puede desarrollarse tanto explícita como implícitamente.

Dentro de una organización los actores cooperan entre sí, sin suprimir sus libertades, es decir, sus posibilidades de perseguir objetivos contradictorios. Por su parte, los constructos de toda la acción colectiva organizan los modos de integración que dan lugar a dicha cooperación, pues tales constructos operan indirectamente y no determinan los comportamientos de los actores.

La noción de cooperación nos conduce nuevamente a las interacciones sociales, esta cooperación está en la base de la estructuración, pues como opinan nuestros autores, la estructuración dinámica es un conjunto de vínculos de cooperación y conflicto entre actores diversos, que compiten por recursos escasos, mediante un conjunto de incentivos, constricciones y ambigüedades más o menos estructurados, formales e informales.

Para Crozier y Friedberg (1990), en las organizaciones los actores pueden tener objetivos compartidos pero no hay unicidad de los objetivos a su interior, porque la división del trabajo inherente a cualquier actividad organizada hace que, según su lugar en el organigrama y según la función que le corresponde, cada miembro de la organización tenga una visión particular, “deformada”, de los objetivos de ésta, y no mostrará ninguna tendencia a corregirla, pues generalmente le conviene considerar el objetivo limitado e intermedio que se le asigna como el objetivo principal.

Así pues, no se puede hablar de los objetivos o de la racionalidad de una organización como si existiera de por sí, fuera de los individuos o los grupos, ya que sólo ellos pueden llevarlos consigo y darles vida incluyéndolos en sus estrategias y actualizándolos con su comportamiento. En el caso extremo, la organización en sí no puede existir más que por los objetivos y las racionalidades parciales de los individuos o de los grupos que alberga.

En cierto sentido, la teoría de la organización y el actor guarda una relación con algunos postulados del constructivismo estructuralista, aunque debemos señalar que en la primera no existen conceptos como los de capital cultural, *habitus* o sentido práctico que articulen los dos planos analíticos señalados, lo cual constituye una de las razones por las cuales hemos tomado como referencia la teoría de Bourdieu como aquella sobre la cual se organiza la discusión teórica de nuestra investigación.

La revisión del eje analítico acción estructura permite reconocer las diferencias entre las distintitas corrientes de pensamiento, pero sobre todo, reconocer que el problema de la integración social es complejo. Asimismo, que el problema de la integración universitaria toma esa discusión teórica como referencia; sin embargo, implica otras cuestiones pues las universidades son instituciones con una lógica particular, donde la integración pasa por diversos factores asociados a ella.

2.4. *Habitus*, capital cultural y sentido práctico en la relación acción y estructura

Después de observar las aportaciones de los autores ubicados en la idea que supera la dicotómica relación acción y estructura, abrimos paso a la revisión de los conceptos clave que están en la base de la perspectiva teórica de Bourdieu, entre los que se encuentran el *habitus*, el sentido práctico y por supuesto el capital cultural.

Ya vimos que mientras la tendencia subjetivista se inclina a reducir las estructuras a las interacciones, la objetivista tiende a reducir las acciones a las interacciones de la estructura. La superación de ambas posiciones va a descansar en las nociones de capital cultural y *habitus*. En el caso de la primera, se trata de las estructuras mentales a través de las cuales los sujetos aprehenden el mundo social, mismas que son el resultado de la interiorización de las estructuras del mundo social. Entonces, los agentes, ponen en juego un conjunto de disposiciones generadas por el *habitus*, pero ellas no se encuentran totalmente determinadas por las estructuras.

Uno de los conceptos a los cuales está asociada la teoría de Bourdieu sobre el capital cultural es el de *habitus*, se trata de una noción bajo la cual es posible identificar este sentido práctico que los sujetos ponen en juego dentro de la acción social. Su definición es la siguiente:

Es el principio generador de las estructuras que permiten a los agentes enfrentar situaciones muy diversas. Producto de la interiorización de una multiplicidad de estructuras, el *habitus* reacciona a las sollicitaciones del campo en una forma, a grandes rasgos, coherente y sistemática.

En su calidad de colectivo individualizado por el rodeo de la incorporación, o de individuo biológico “colectivizado” por la socialización (...) el *habitus* es un operador de la racionalidad, pero de una racionalidad práctica inmanente a un sistema histórico de relaciones sociales, y por ende, trascendente al individuo. Las estrategias por él “gestionadas” son sistemáticas, pero también *ad hoc*, en la medida en que son “desencadenadas” por el encuentro en un campo particular. El *habitus* es creador, inventivo, pero dentro de los límites de las estructuras.

Los conceptos de *habitus* y campo son relacionales puesto que sólo funcionan a plenitud el uno en relación con el otro. Un campo no es únicamente una estructura muerta, un sistema de lugares vacíos como en el marxismo althusseriano, sino también un espacio de juego que sólo existe como tal en la medida en que existan igualmente jugadores que participen en él, que crean en las recompensas que ofrece y que las persigan activamente (Bourdieu, 1995: 25).

Estudiar el *habitus* de los agentes es estudiar el proceso de integración social (desde una posición que va más allá de la acción y la estructura por separado), pues ésta última funciona a partir de la sincronización, de la coordinación de acciones, mientras que el *habitus* como sistema de disposiciones para la práctica es un fundamento objetivo de las conductas regulares, por lo tanto, de la regularidad de las conductas. Esta manera de actuar no encuentra su principio en reglas sino en una lógica de sentido práctico que produce estrategias mediante las cuales el agente actúa.

El agente se representa el mundo social sobre la base de la posición en el espacio social en el que se ubica, y es ahí donde la estructura tiene una enorme importancia, porque ésta aporta la objetividad de la posición. Toda posición social es objetivada, puede analizarse con independencia de los sujetos que las ocupan, y la objetivación procede de lo que históricamente los agentes han establecido como prácticas válidas, pertenecientes y congruentes con esa posición.

La estructura de un campo, como espacio de relaciones objetivas entre posiciones definidas por su rango en la distribución de los poderes o de las especie de capital, difiere de las redes más o menos duraderas donde puede manifestarse por un tiempo más o menos prolongado. Ella es la que determina la posibilidad o imposibilidad (o más precisamente la posibilidad más o menos grande) de que se instauren los intercambios que expresan y mantienen la existencia de redes. La tarea de la ciencia es sacar a relucir la estructura de la distribución de recursos (o de las especies de capital) que a través de los intereses y disposiciones que condiciona, tiende a determinar la estructura de las tomas de posición individuales o colectivas (Bourdieu, 1995: 76).

Existe una variedad de campos en el mundo social, cada uno de ellos se ha constituido y ha definido lo que es válido dentro de sí, esto lleva al establecimiento de lo que Bourdieu llama la doxa, o la posición doxosófica; es decir, el sentimiento de creencia que los actores asignan a las cosas, se trata de aquello que Platón definía como la *episteme*, o el conocimiento aparente, también definido como el verdadero conocimiento de la verdad de las ideas.

Siendo el producto de la necesidad objetiva, *el habitus*, necesidad hecha virtud, produce estrategias que, por más que no sean el producto de una tendencia consciente de fines explícitamente presentados sobre la base de un conocimiento adecuado de las condiciones objetivas, ni de una determinación mecánica por las causas, se halla que son objetivamente ajustadas a la situación. La acción que guía al “sentido del juego” tiene todas las apariencias de la acción racional que diseñaría un observador imparcial dotado de toda la información útil capaz de dominarla racionalmente. Y sin embargo tiene la razón por principio (Bourdieu, 1996: 23).

Las condiciones del cálculo racional no están dadas nunca en la práctica: el tiempo es contado, la información limitada, etcétera. Y sin embargo, los agentes hacen, mucho más a menudo que si procedieran al azar, “lo único que saben hacer”. Esto porque, abandonándose a las intuiciones de un “sentido práctico” que es el producto de la exposición durable a las condiciones semejantes o aquellas en las cuales están colocados, anticipan la necesidad inmanente al curso del mundo.

El espacio de posiciones sociales se retraduce en un espacio de tomas de posición por intermedio del espacio de las disposiciones (o de los *habitus*); o, en otros términos, al sistema de separaciones diferenciales que define las diferentes posiciones en las dos dimensiones mayores del espacio social corresponde un sistema de separaciones diferenciales en las propiedades de los agentes (o de las clases construidas de agentes) es decir, en sus prácticas y en sus bienes que ellos poseen (...) a cada clase de posiciones el *habitus*, que es el producto de condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente, hace corresponder un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre ellos por una afinidad de estilo (Bourdieu; 1997:33).

Llegamos aquí a un punto nodal en nuestra perspectiva teórica, pues el concepto de *habitus* y su relación con el campo en el que se expresa, deja atrás la dicotomía entre acción y estructura y nos muestra que es una noción útil para la investigación aplicada al fenómeno de la integración social y la integración universitaria. Pero también nos conduce a otras direcciones de interés, pues en la medida en que se trata de disposiciones adquiridas a lo largo de la vida dentro de un determinado campo, se convierte también en un sistema de diferenciación de grupos sociales; entonces, las expectativas e intereses sociales que los grupos o clases construyen van a ser distintas también.

Una de las funciones del *habitus* es la de dar cuenta de la unidad de estilo que une a la vez las prácticas y los bienes de un agente singular o de una clase de agentes. El *habitus*, es ese principio generador que retraduce las características intrínsecas en un estilo de vida unitario, es decir, un conjunto unitario de elección de personas, de bienes, de prácticas. Al igual que las posiciones que de ellos son producto, los *habitus* están diferenciados, pero también son diferenciadores. Distintos,

distinguidos, ellos son también operadores de distinción: ponen en juego principios de diferenciación diferentes o utilizan de modo diferente los principios de diferenciación comunes (...) estructuras estructuradas, principios generadores de prácticas distintas y distintivas –lo que el obrero come y sobre todo su manera de comerlo, el deporte que practica y su manera de practicarlo, sus opiniones políticas y su manera de expresarlas difieren sistemáticamente del consumo o de las actividades correspondientes del industrial. Estructuras estructuradas, los *habitus* son también estructuras estructurantes, esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y división, de gustos diferentes (Bourdieu; 1997:33).

Las diferencias en las prácticas, que son producidas por los *habitus*, se convierten en diferencias simbólicas, capaces de crear un lenguaje, una forma de “ver el mundo”, aunque no en el mismo sentido que afirman autores como Shutz, para quienes la visión del mundo, o *lebenswelt* –mundo de la vida-, es el resultado únicamente de la conciencia del sujeto, sin pasar antes por los procesos sociales que, en el caso de la teoría de Bourdieu, condicionan dicha visión.

Según García y Bartolucci (2007), retomando a Schutz, entender el comportamiento de los sujetos como actores sociales implica considerar los motivos que orientan sus conductas desde una perspectiva en la que el orden social toma una forma específica según sea el particular contexto que percibe un sujeto, a partir de un momento histórico, del grupo social al que pertenece, y del lugar que ocupa en la familia y en otros espacios sociales en los que se desenvuelve; esto es, de su biografía. Desde esa ubicación social particular, el individuo percibe la viabilidad, conveniencia y pertinencia de actuar o no en cierto sentido. En ese marco u “horizonte significativo de oportunidad” se conforman los deseos o aspiraciones. Así, las condiciones sociales son componentes de una construcción significativa sobre lo que es pertinente y, con tal base, deseable para los sujetos.

El capital cultural, por su parte, se convierte en un sentido práctico que regula y determina el comportamiento de los sujetos. Entre más similitud hay entre dicho sentido y la situación dada, mayor éxito tienen las estrategias empleadas por los sujetos o actores. Es el resultado de un conjunto de prácticas sociales, académicas y culturales que se establecen desde el nacimiento, y que en la familia tiene su mayor contexto de construcción. Se trata de un capital en el sentido de disponer de un cúmulo de conocimientos, habilidades, formas de actuar, que permite a los sujetos jugar el juego en cuestión.

El capital cultural es un concepto que Bourdieu ha utilizado para dar cuenta de las diferencias entre individuos o agentes que producen diferencias de clase. Junto con el capital económico, el capital cultural denota un principio de diferenciación que se relaciona con las posiciones, las disposiciones y las tomas de posición o elecciones de los agentes. Se nos presenta, metodológicamente, como una noción que nos sirve para estudiar un espectro amplio de relaciones sociales, pero también de construcciones individuales a partir de dichas relaciones sociales.

El capital cultural guarda relación con las posiciones, en el sentido de que según el volumen y la estructura de dicho capital los agentes o grupos se van a distribuir de distinta forma en el espacio social. Entonces, a determinado volumen y estructura del capital, se corresponden determinadas prácticas, intereses e ideologías, formando todo ello parte del *habitus*.

El espacio social es construido de tal modo que los agentes o los grupos son distribuidos en él en función de su disposición en las distribuciones estadísticas, según los dos principios de diferenciación que en las sociedades más avanzadas (...) son sin ninguna duda los más eficientes: el capital económico y el capital cultural (...) Los agentes son distribuidos según el volumen de capital que ellos poseen en sus diferentes especies (...) Los detentores de un fuerte volumen de capital como los patrones, los miembros de profesiones liberales y los profesores de universidad se oponen a los miembros más desprovistos de capital económico y de capital cultural en su patrimonio (Bourdieu; 1997: 31-32).

Como punto de partida analítico, el capital cultural va a ser operacionalizado en esta investigación a partir de diversas expresiones, que Bourdieu ha dividido básicamente en tres: capital incorporado, capital objetivado y capital institucionalizado. Estas tres variaciones están diseñadas específicamente para el estudio de la relación entre clases sociales y el éxito escolar, tal como apunta este autor.

Por capital cultural en su estado incorporado Bourdieu define que se trata de un capital “ligado al cuerpo y supone la incorporación”

La acumulación de capital cultural exige una incorporación que, en la medida que supone un trabajo de inculcación y asimilación, consume tiempo, tiempo que tiene que ser invertido personalmente por el inversionista (...) el trabajo personal, el trabajo de adquisición, es un trabajo del sujeto sobre sí mismo (...) el capital cultural es un tener transformador en ser, una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la persona, un hábito (Bourdieu, 1987:13).

En su estado objetivado, el capital cultural adquiere una nueva forma, siempre está ligado al sujeto, pero a diferencia del capital incorporado, no supone una inversión personal, pero posee un cierto número de propiedades que se definen solamente en su relación con el capital cultural en su forma incorporada, se presenta como transmisible en su materialidad, pero no es transmisible en su apropiación específica; es decir, un agente puede heredar una cantidad determinada de objetos como cuadros, pinturas, etc, pero la disposición a adquirirlos, valorarlos y, por lo tanto, incorporarlos como parte de su acervo cultural, es una propiedad única de cada sujeto en función de su capital incorporado, veamos su definición:

El capital cultural en su estado objetivado se presenta con todas las apariencias de un universo autónomo y coherente, que, a pesar de ser el producto del actuar histórico, tiene sus propias leyes trascendentes a las voluntades individuales, y que (...) permanece irreductible ante lo que cada agente o aún el conjunto de agentes puede apropiarse (es decir, de capital cultural incorporado) Sin embargo, hay que tener cuidado de no olvidar que

este capital cultural solamente subsiste como capital material y simbólicamente activo, en la medida en que es apropiado por agentes y comprometido como arma y como apuesta que se arriesga en las luchas cuyos campos de producción cultural (...) sean el lugar en donde los agentes obtengan los beneficios ganados por el dominio sobre ese capital objetivado, y por lo tanto, en la medida del capital incorporado (Bourdieu, 1987:13).

Pasemos a definir el último tipo de capital cultural, en su estado institucionalizado, se trata de un tipo de capital al que se le confiere un *status* institucionalizado, casi siempre aparece en forma de certificados o títulos, un ejemplo típico lo constituye el título escolar, que permite a sus titulares “compararse e intercambiarse”, sus propiedades se encuentran delimitadas así por lo que es válido en una institución determinada, como lo establece Bourdieu:

Al conferirle un reconocimiento institucional al capital cultural poseído por un determinado agente, el título escolar permite a sus titulares (...) establecer tasas de convertibilidad entre capital cultural y capital económico, garantizando el valor monetario de un determinado capital escolar. El título, producto de la conversión, establece el valor relativo del capital cultural del portador de un determinado título, en relación a los otros poseedores de títulos y también, de manera inseparable, establece el valor en dinero con el cual puede ser cambiado en el mercado de trabajo. La inversión escolar solo tiene sentido si un mínimo de reversibilidad en la conversión está objetivamente garantizado (Bourdieu; 1987:17).

Las tres variaciones de capital cultural que nos ofrece Bourdieu han sido objeto de aplicación desde múltiples y variadas investigaciones aplicadas al contexto de las instituciones educativas, pues son herramientas sociológicas que basan buena parte de su utilidad en la forma en cómo se establecen vínculos entre las cuestiones materiales (los objetos del capital cultural objetivado) y el beneficio cultural que de ellos obtienen los agentes (valor del capital cultural incorporado) todo ello puesto en relación y aplicado al contexto institucional donde tiene sentido y valor, a manera de “capital económico intercambiable”.

2.5. El problema de la investigación

El problema central de la investigación es la forma en cómo se integran a la universidad los estudiantes que ingresan al primer año de estudios. Se trata de un proceso con múltiples ángulos de explicación; sin embargo, a manera de hipótesis inicial pensamos que hay tres grandes variables que lo constituyen. Por un lado, se encuentra el capital cultural de los estudiantes y las consecuentes expectativas sociales y profesionales producidas por él en torno a los estudios superiores. En segundo término se encuentran las prácticas sociales, académicas y culturales que durante el primer año de estudios universitarios llevan a cabo los estudiantes y, por último, las disciplinas universitarias a las cuales se incorporan los estudiantes una vez que ingresan a la universidad. Estas disciplinas se imponen como una especie de estructura que regula y orienta en sentidos diferentes según su naturaleza. Más adelante describiremos con detalle cada variable.

Para ubicar nuestro problema empíricamente observamos una población de cuatro disciplinas, ocho carreras y dos regiones geográficas dentro de la Universidad Veracruzana, y tomamos como punto de partida analítico al bachillerato, a fin de establecer una comparación con el primer año de estudios dentro de la universidad.

Nuestro objetivo es estudiar los procesos de integración en el primer año en la medida en que este periodo representa para los estudiantes un proceso de cambios, de toma de decisiones, de definición y redefinición constante de intereses y compromisos casi siempre relacionados con la obtención del grado universitario y la búsqueda de una fuente de remuneración, a través de la profesión, para la vida futura. Es un periodo donde los estudiantes enfrentan el desconocimiento de una nueva institución, de sus reglas de convivencia cotidiana, que se da en paralelo a una serie de eventos relacionados con su vida personal.

Para alcanzar nuestro objetivo en esta investigación, hemos de conocer primeramente el perfil general de ingreso de los estudiantes de las disciplinas de contaduría, medicina, enfermería y pedagogía, elegidas por razones que expondremos en breve. Por perfil de ingreso entendemos el nivel de capital cultural con el cual los estudiantes entran a la universidad. Al estudio de las disciplinas incorporamos el análisis de dos regiones geográficas de la Universidad Veracruzana, Xalapa y Veracruz, donde se ubican aquellas según su oferta en forma de carreras o licenciaturas. Con este perfil intentaremos conocer si existen diferencias en los procesos de integración según esas unidades de análisis.

Con el perfil de ingreso tenemos el inicio de la integración universitaria como problema de investigación, mismo que se complejiza en la medida en que exploramos el capital cultural, las expectativas y las prácticas escolares de los estudiantes. Todo este conjunto de conceptos y temas constituyen un análisis sobre trayectorias escolares durante el primer año de estudios.

2.5.1. La integración universitaria en el primer año de estudios

La integración universitaria en el primer año de estudios es la variable dependiente de la investigación. El desempeño estudiantil, las posibilidades de éxito o fracaso escolar, la deserción escolar, son variables que dependen de un conjunto de factores complejos, algunos de los cuales intervienen dentro del espacio institucional, tales como la convivencia con otros individuos durante el primer año, la estructura de los planes de estudio, las exigencias del medio académico, etcétera, mientras que otros factores ya han sido contruidos por los estudiantes antes de ingresar a los estudios superiores. Lo mismo ocurre con la integración universitaria.

El fenómeno de la integración es producto de la trayectoria estudiantil previa y de la que se va construyendo desde el ingreso a la universidad. Esto permite ubicar al primer año como el periodo ideal para analizar la integración universitaria, pues ahí se encuentra el momento de convergencia entre las dos etapas que definen si los estudiantes serán capaces o no de integrarse.

Definimos la integración universitaria como el proceso de adaptación al campo universitario, por lo tanto, es un periodo de transición. Consiste en asimilar, descubrir y descifrar la lógica imperante en el espacio social institucional para lograr permanecer dentro de la institución.

La integración supone una relación entre actor y contexto (acción y estructura), los sujetos deben primero ser capaces de descifrar *las reglas del juego* de la comunidad, las cuales pueden estar o no expresadas racionalmente. El sujeto actúa en función de esas reglas, tomándolas como referencia para desplegar sus estrategias y alcanzar con ellas sus propios fines, en ese sentido encuentra dentro de la comunidad elementos que puede interpretar como propiciadores o limitantes, según los recursos de los que dispone (*habitus* y capital cultural) y según las circunstancias particulares del contexto.

La heterogeneidad estudiantil nos lleva a plantearnos ciertas cuestiones, por ejemplo, si aquellos estudiantes quienes tienen un determinado perfil en función de su capital cultural, están en una posición de ventaja o desventaja respecto de los que cuentan con recursos más limitados en términos de dicho capital. También nos posibilita conocer si la escuela es un medio en el cual se pueden encontrar formas regulatorias y niveladoras de las desventajas de origen que presentan algunos sectores de estudiantes.

Si la escuela se presenta como un conjunto de relaciones, reglas, en suma, con una racionalidad específica, entonces la manera en cómo cada estudiante enfrenta dicha racionalidad también produce diferencias, cuyo resultado es el logro de un determinado nivel de integración. Nuestro interés se centra en esos niveles de integración que los estudiantes alcanzan en cada dimensión de las prácticas: social, cultural y académica.

Para Dubet (1997) la escuela tiene una función de reproducción social, pero al mismo tiempo es concebida como un aparato de producción: la escuela no produce sólo calificaciones y niveles más o menos certificados de competencias sino también individuos con una cierta cantidad de actitudes y de disposiciones. En ese sentido, la escuela es un espacio de socialización escolar. La socialización escolar produce a su vez una subjetivación a partir de un conjunto de normas y valores objetivados en la escuela; la objetivación de las normas y valores es el resultado de un proceso de asignación de roles que le han sido atribuidos a la escuela, básicamente, mediante tres funciones: la función de distribución, la de educación y la de socialización.

La primera función de distribución se refiere a que la escuela atribuye calificaciones escolares que poseen cierta utilidad social en la medida en que ciertos empleos, posiciones o estatutos están reservados a los títulos. La escuela reparte bienes con cierto valor en los mercados profesionales y la jerarquía de las posiciones sociales; a partir de esta función, la sociología se ha interesado en la escuela, buscando la relación entre la distribución de las calificaciones escolares y la distribución de las posiciones sociales de los alumnos.

La segunda función de la escuela, la que puede calificarse de educativa, está vinculada al proyecto de producción de un tipo de sujeto; los proyectos educativos producen determinados valores constitutivos de la formación de los estudiantes. En esta función pensamos que existe un proceso de subjetivación en el ámbito de las carreras que ofrece la universidad.

La tercera función escolar es la socialización. La escuela produce un tipo de individuo adaptado a la sociedad en la cual vive, retomando la herencia que toda educación transmite; al mismo tiempo que la escuela es un aparato de distribución de posiciones sociales, es un aparato de producción de los actores, ajustado a esas posiciones. La socialización escolar –que no es toda la socialización-, se desarrolla en una organización escolar caracterizada por una “forma” escolar, un conjunto de reglas, de ejercicios, de programas y de relaciones pedagógicas, resultantes del encuentro de un proyecto educativo y de una estructura de oportunidades sociales. El actor es considerado como un alumno obligado a aprender roles y un oficio a través de los cuales interioriza normas y actitudes que implantan las disposiciones que le permitirán funcionar en la sociedad.

La integración universitaria implica, entonces, que los estudiantes deben saber responder a las exigencias del medio académico y social dentro de la universidad, y un hecho clave en este proceso consiste en que perciban como satisfactorias las prácticas que llevan a cabo en el contexto escolar, tal y como observaremos al describir el papel de las expectativas.

Como apunta Tinto (1987), una de las principales características de la integración estudiantil reside en que los estudiantes conozcan las reglas del juego universitario, pero que las perciban como gratificantes, pues de lo contrario, esos estudiantes, aún cumpliendo con las demandas escolares, son propensos al abandono al no encontrar en la escuela satisfacción de sus expectativas iniciales.

Al asociar el éxito de la integración universitaria con el capital cultural de los estudiantes, suponemos que la integración se explica tomando en consideración factores que pertenecen a un contexto anterior a la entrada a la universidad, particularmente con las características de la familia y las relaciones sociales establecidas desde entonces.

Un momento importante en el estudio de la integración se ubica cuando los estudiantes se han planteado ingresar a la universidad para estudiar una profesión, pues este proceso no se da de igual forma entre el estudiantado ya que al contar con un *habitus* y un capital cultural distinto, los estudiantes ponen en juego las disposiciones adquiridas a lo largo de su vida para tomar decisiones respecto de la elección de carrera. Es una transición, que se da en etapas y el estudio de ellas aporta elementos importantes que definen la forma en que se presenta la integración en el primer año.

A partir del ingreso a la universidad, comienza el primer ciclo de estudios y con ello el contexto donde se da con mayor complejidad la integración. La situación es completamente nueva, habrán de construirse relaciones sociales, interacciones con estudiantes, académicos, funcionarios. Será necesario emplear estrategias de sobrevivencia que no son otra cosa más que un “sentido práctico”, pues como señala Bourdieu (1996) es la puesta en marcha de las disposiciones aprendidas por los actores desde su nacimiento.

En este nuevo escenario hay rupturas, los amigos, la escuela anterior, la familia, es decir, los tres referentes más importantes de la ubicación escolar y social de los estudiantes pasan a formar parte de una historia que puede tener alguna presencia en el nuevo contexto, aunque siempre estará limitada por las nuevas reglas de juego.

El nuevo escenario que supone la educación superior es complejo, las universidades se caracterizan por albergar distintos grupos culturales, exigencias académicas nuevas, participación en distintos foros y medios, al mismo tiempo que la inversión de tiempo en actividades que no necesariamente se relacionan con la escuela, sino que son externas a ella. A esto debemos agregar, como opina De Garay (1994), todos los rasgos que caracterizan a los estudiantes en su etapa como jóvenes: relaciones de pareja, trabajo, entrada en la vida adulta, separación

del núcleo familiar, que también son factores presentes en el proceso de transición.

Los factores descritos nos llevan a enfocar que el análisis del primer año de los estudios superiores tiene que considerar un conjunto de cuestiones formales e informales, descifrar reglas; construir tipos de relación con profesores y alumnos no lo es todo, es necesario explorar otras referencias sociales que giran alrededor de la vida estudiantil y que pueden estar fuera de la institución escolar.

Analíticamente, el estudio de la integración universitaria, debe ser realizado tomando en cuenta aquello que ocurre dentro de la universidad como espacio social, pero al mismo tiempo sin perder de vista las interacciones que se dan fuera de ella. A menudo, los factores externos y los internos van en distintas direcciones, pues la escuela se nos presenta actualmente como una institución donde sus reglas y sus ideales educativos tienen poco o nada que ver con las preocupaciones centrales de la vida personal del estudiante.

Es conveniente conocer cómo ocurre el proceso de integración durante el primer año de estudios en una universidad como la Veracruzana, que alberga un número importante de estudiantes de quienes podemos suponer diferencias en sus características particulares, lugares de procedencia, tipo de interacciones y prácticas de toda índole que han tenido lugar en su trayectoria dentro y fuera de las instituciones escolares a las que han asistido a lo largo de su vida escolar.

Existen diferentes etapas que constituyen el proceso de integración a la universidad, una de ellas se refiere al proceso de transición que viven los estudiantes entre el bachillerato y el ingreso al primer año, mientras que otra se refiere al momento en que los estudiantes han sido admitidos y, la última, durante todo el primer año de estudios dentro de la universidad. Estas etapas contribuyen a ubicar los rasgos de la integración y el papel que ocupa como fenómeno en la

explicación de toda una teoría sobre las trayectorias de los estudiantes dentro de la universidad.

2.5.2. Después del bachillerato: el proceso de ingreso a los estudios superiores

Del fin de los cursos formales de la educación media al inicio de los estudios superiores hay un espacio en el que pueden ocurrir una variedad de situaciones definitivas para la integración universitaria. Es un periodo indeterminado, muchos estudiantes deciden esperar un año o más para continuar sus estudios, mientras que otros optan por una trayectoria más continua y buscan su ingreso a una institución superior en el siguiente ciclo escolar. Según Ruíz (2006), en general más del 75 por ciento de los estudiantes que egresan en una generación están confundidos en cuanto si desean seguir estudiando o no. La causa más recurrente por la cual existe interés en los estudios superiores es, sin duda, la de tipo económico.

Los estudiantes que deciden cursar de manera inmediata una carrera enfrentan una problemática particular: qué opción elegir. La edad promedio en la que la mayor parte de los estudiantes han estudiado el bachillerato es entre los 15 y los 18 años, y en esa etapa generalmente se tiene muy poco claro la profesión que deben elegir para la vida adulta, pareciera la anticipación de un futuro lejano que debe definirse desde este momento.

Para otros estudiantes, sin embargo, la situación es completamente distinta, deben incorporarse al mundo del trabajo para obtener experiencia en actividades específicas o apoyar a la sobrevivencia familiar. En estos casos, se trata de estudiantes cuya posibilidad de ingreso a los estudios superiores es menor y, por otra parte, quienes ingresan más tarde a la universidad enfrentan la problemática, por su edad, de no formar parte del resto de los estudiantes.

Como podemos apreciar, la vida estudiantil en los años del bachillerato se caracteriza por la toma de decisiones y por el acceso a nuevos escenarios, todo ello sin que finalice aún la etapa adolescente, que genera siempre una tensión entre el estado físico y emocional en relación con las exigencias que se presentan al finalizar los estudios de educación media superior.

De hecho, como opina De Garay (2004), cuando pensamos en los estudiantes conviene hacerlo en términos de juventud, para dar cuenta de los rasgos que están presentes en esta etapa de la vida. La juventud es una condición social y cultural con cualidades específicas que se expresan de varias maneras. La juventud no tiene la misma duración en el campo que en la ciudad, en los sectores sociales acomodados que en los sectores populares, en las sociedades modernas que en las tradicionales.

La anterior referencia a la juventud nos orienta a conocer aquello que ocurre con los estudiantes tanto dentro como fuera del contexto escolar. La vida de los estudiantes fuera de la institución escolar está llena de actividades, formas de interacción, en suma hay una visión del mundo muy distinta a la que acontece adentro de aquella. Por ello, es importante que nuestra perspectiva de trabajo enfoque las prácticas sociales, culturales y académicas de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Pero regresando al tema del egreso del bachillerato, cobra particular relevancia en la elección de una carrera el papel que desempeñan la familia, los amigos, los grupos a los que se pertenece, la profesión y el nivel de estudio de ambos padres, en suma, el tipo de interacción y la influencia recibida de las personas que aportan una referencia para la toma de decisiones. Es por esto que la integración como proceso comienza aquí, pues aun cuando parece algo distante, se está definiendo la personalidad profesional.

El contexto en el que viven los estudiantes durante el bachillerato, como hemos visto, es el marco de las interacciones sociales. Uno de los puntos de acuerdo entre muchas de las teorías que tratan el tema de la educación media, desde diferentes ángulos, es el de la importancia que tienen dichas interacciones en la definición de la vida profesional. La noción de capital cultural, es una construcción que funciona a partir de las interacciones sociales, bajo la premisa de que a determinado tipo de ubicación social y económica se corresponden determinados tipos de prácticas e interacciones sociales.

Para autores como Tinto (1987), existe una clara relación entre el abandono de las instituciones y el tipo de relaciones establecidas por los estudiantes durante el periodo del bachillerato, pues aquéllos que realizaban ciertas actividades como viajes, pertenecían a campamentos de verano, etc, desarrollaban más habilidades y destrezas para relacionarse con individuos nuevos (en el contexto universitario) y afrontar situaciones también nuevas. Estos estudiantes tenían, entonces, menos problemas para transitar a la universidad que aquéllos cuyas interacciones eran más limitadas.

Las interacciones sociales se convierten así en un tema central para la definición de la integración universitaria, su valor predictivo es importante para tener un panorama de cuáles estudiantes pueden enfrentar con mayor éxito la transición de los estudios del bachillerato a la universidad. Su peso específico como valor predictivo es mayor que otros que comúnmente se consideran en los estudios sociológicos de tipo longitudinal, como es el caso de los promedios de calificaciones. En efecto, como explica Tinto, el promedio de calificaciones del nivel previo de estudios explica sólo el 12 por ciento de la variación entre los comportamientos de persistencia y abandono; es decir, el 88 por ciento queda sin elucidar cuando se utiliza el promedio de calificaciones como el único elemento para predecir la persistencia en la universidad.

Bajo la hipótesis que sugiere que prácticamente todo lo que ocurre al ingreso a la universidad (y no antes) es lo que define si los estudiantes están o no en condiciones de integrarse, las interacciones sociales son importantes en los resultados; es decir, las experiencias de los individuos son las que les permiten integrarse en las situaciones sociales e intelectuales de la vida universitaria, de ahí que no haya nada nuevo cuando proponemos considerar que dichas experiencias simplemente deben ser analizadas desde el bachillerato, a fin de ver cómo ocurren estas relaciones desde antes del ingreso.

Ahora bien, las interacciones no se dan de la misma forma, ni con los mismos sujetos, antes y después de ingresar a la universidad, pues el universo de los estudios superiores es mucho más amplio y complejo, como tendremos oportunidad de describir en su momento. Las relaciones en el bachillerato son, en general, de un tipo más limitado, en el sentido de que los grupos a los que se pertenece son también menores. Las restricciones de la familia son mayores y los márgenes de libertad de muchos jóvenes están también muy regulados. Es necesario hacer un mapa general del tipo de relaciones que los estudiantes han construido dentro del bachillerato para compararlas con las construidas dentro de la universidad.

Al trabajar con el tipo de relaciones establecidas en los años del bachillerato, debemos considerar al menos tres grandes núcleos sociales en los que se desenvuelve la vida estudiantil: familia, escuela y amigos o compañeros. Para abarcar el espectro de relaciones que se sostienen con estos tres referentes sociales tomamos como eje a la escuela, pues es ahí donde el estudiante pasa una buena parte de su tiempo. Hablaremos de relaciones internas y externas en relación con el bachillerato.

Dentro de las relaciones internas, es decir, las que tienen lugar dentro de la escuela, podemos distinguir las que se establecen con profesores y estudiantes, ya sea de manera informal o de manera formal a través de la pertenencia a alguna asociación estudiantil. A nuestro juicio, los estudiantes que tienen una alta interacción social dentro de la escuela, son los que tienen las probabilidades más altas de integrarse en el primer año de estudios dentro de la universidad. De esta manera, pertenecer a algún grupo dentro de la escuela, regulado y normado por las disposiciones internas nos aporta algunas pistas a seguir en la trayectoria estudiantil.

La gama de grupos que se configuran dentro de la escuela puede ir desde la pertenencia a bandas de guerra, agrupaciones deportivas –que incluso forman parte de los planes de estudio-, grupos culturales, tales como danza y música entre otros. En este tipo de interacciones también es importante la participación en forma de asistencia a eventos culturales dentro de la propia escuela.

Las situaciones sociales que ocurren fuera de la escuela son también de nuestro interés, pues en el bachillerato estas referencias constituyen de manera directa o indirecta la posibilidad de obtener recursos para una posterior integración dentro de la universidad. Se trata de observar si los estudiantes participan o pertenecen a agrupaciones culturales, académicas, deportivas, entre otras, y si éstas juegan un papel importante en la toma de decisiones sobre el ingreso a la universidad.

Al tomar en cuenta el espectro general de relaciones establecidas por los estudiantes, así como del nivel de participación y pertenencia a agrupaciones dentro y fuera de la escuela, estamos en posición de tener ciertos referentes predictivos de las posibilidades de integración universitaria. Pero hay un aspecto más que surge en esta aproximación a la transición de los estudios medios a los superiores, contar con un punto de partida para ver si dichas interacciones cambian, juegan a favor o juegan en contra de la posibilidad de integrarse.

Una de las características de la transición consiste en el desplazamiento; los estudiantes con frecuencia deben moverse de sus lugares de origen para acudir a la universidad, deben dejar de participar en las agrupaciones de las cuales formaban parte en el bachillerato, y esto conlleva la necesidad de adaptación al nuevo entorno universitario, que exige además un nuevo tipo de relaciones con personas más maduras. Si las personas o grupos con los que convivían anteriormente funcionan como una referencia en contra del hecho de estudiar una carrera, el escenario que se enfrenta en esta transición ¿es aún más difícil?

Esta misma situación ocurre con los estudiantes que provienen de medios culturales desfavorecidos o bien, de estudiantes con referencias familiares que no han tenido contacto alguno con los estudios superiores; es más probable que los estudiantes encuentren menos dificultades al integrarse a la universidad cuando sus familias ya han tenido experiencias universitarias o poseen una profesión que esté relacionada con la educación superior. Es el efecto del capital cultural, en su estado incorporado, que consiste en tomar la referencia directa de la familia, caracterizada por su profesión y nivel de estudios, como una fuente sobre la cual se transita a la universidad.

De esta forma, la transición se nos presenta como una etapa compleja en el estudio de la integración universitaria, pero metodológicamente tiene un sentido clave en el desciframiento de los patrones que intervienen durante el primer año de estudios dentro de la universidad. Como vemos, dicha complejidad no sólo se encuentra en las prácticas de los estudiantes, sino en sus características mismas, en la etapa de desarrollo físico y emocional que están experimentando, pues como señala Coleman (1994), el comportamiento del adolescente referido a las cuestiones educativas concretas, es la respuesta a situaciones particulares del entorno. El interés de las personas se centra en distintos temas según la edad que tienen, esto quiere decir que los estudiantes anteponen una serie de intereses a los compromisos que han adquirido al ingresar a una institución escolar.

2.5.3. La admisión en la Universidad

El ingreso a los estudios superiores es también un momento importante en el análisis de la integración a la universidad porque lejos de pensar que la incorporación a la nueva institución es algo relativamente sencillo, hay una serie de factores que lo hacen extremadamente complejo.

Adler (2005), afirma que una vez que los estudiantes llegan al nuevo *campus*, experimentan un gran sentimiento de aprehensión, y comienzan un periodo de transición en el que deben encontrar cómo adaptarse a la nueva lógica que suponen los estudios superiores, por ejemplo, encontrar un lugar para vivir en el caso de los estudiantes cuya procedencia es foránea, alejarse de sus amigos, probablemente separarse de sus novios y novias con quienes venían conviviendo cotidianamente en el nivel educativo anterior, entre otras experiencias. Pero al mismo tiempo, ingresar a la universidad también trae otro tipo de prácticas que se corresponden con la entrada a la vida adulta: obtener una licencia de manejo, vivir por vez primera fuera del núcleo familiar, tomar decisiones que afectarán la vida futura, entre otras cuestiones.

Al conjunto de rasgos personales que caracteriza el contexto de la admisión, también deben añadirse los que corresponden a su situación escolar y administrativa; los estudiantes pueden incorporarse a la universidad, bien por vía directa o como transferencia institucional.

Como vimos en el capítulo I, las instituciones de nuestro país, como en el resto del mundo, enfrentan el problema de la excesiva demanda de estudios superiores, mientras que la capacidad institucional es cada vez más limitada. A esto debe sumarse el hecho de que el perfil de ingreso de los estudiantes es tan variado como las posibilidades que tengan de permanecer o abandonar dentro del primer año.

Como opina Tinto (1987) los individuos que ingresan a la educación superior se caracterizan por una amplia gama de condiciones familiares y sociales diferentes (por ejemplo la ubicación económica y el tamaño de la comunidad de que provienen), y por traer consigo una variedad de atributos personales (sexuales, raciales y físicos), habilidades (intelectuales y políticas) y tipos de experiencias y logros en la educación preuniversitaria (por ejemplo promedio de calificaciones en el colegio medio superior). Estos rasgos tienen necesariamente una relación directa con los problemas de abandono, deserción y desde luego, con el fenómeno de la integración a la universidad.

Así pues, algunos datos sobre el ingreso permiten tener un panorama del tipo de cohorte que ingresa en un determinado periodo y, sobre dicha cohorte, se pueden establecer algunas referencias en términos de los problemas que han de enfrentar los estudiantes en el primer año de estudios. Las experiencias del bachillerato y el perfil de ingreso son cuestiones que han de tomarse en cuenta en el análisis de la integración.

Después de concluir el bachillerato, la incorporación inmediata a los estudios universitarios está asociada a ciertas condiciones que los estudiantes tienen. En el seno familiar, la influencia recibida por parte de los padres es uno de los aspectos de mayor peso en la decisión de ingresar a la universidad en el ciclo siguiente a la culminación de los estudios medios superiores.

La incorporación retrasada o la que se presenta por la vía de la transferencia institucional, por su parte, tiene otras características. En principio, el hecho de que los estudiantes no ingresen sino uno o más años después es un indicador de integración. Como opina Bourdieu (2005) en relación con la desigualdad ante la educación, el retraso y el estancamiento son una consecuencia de la situación de las clases desfavorecidas a las cuales pertenecen algunos estudiantes.

Por su parte, la transferencia institucional se refiere al hecho de que muchos estudiantes no ingresan directamente a la universidad a la cual esperaban hacerlo, sino que por razones distintas pasan una determinada cantidad de años en otras instituciones. Es el caso de los estudiantes rechazados en el examen de admisión, o bien, de aquellos que en situación de trabajo sólo pueden cursar un tiempo parcial, que les es permitido en ciertas instituciones. También se encuentran los casos de estudiantes que para ingresar a una carrera determinada tienen que pasar por otras carreras durante uno o más años.

En cualquier caso, el retraso del ingreso es un problema con el que a menudo se enfrentan las universidades, ya que el hecho de ingresar en forma regular o retrasada marca una diferencia importante entre las cohortes de estudiantes. Esto perfila además la siguiente etapa de la transición que venimos describiendo, la de las experiencias que van tener lugar durante todo el primer año de estudios y que van a marcar el nivel y el tipo de integración que se logre en ese periodo dentro de la escuela.

2.5.4 La integración universitaria y el abandono de los estudios superiores en el primer año

Buena parte de la complejidad del estudio de la integración se explica a partir de las múltiples relaciones que guarda con otros fenómenos tales como la permanencia, el abandono, la deserción escolar, el rezago, el éxito o fracaso escolar, entre otros; sin embargo, debemos establecer que nuestro trabajo está centrado únicamente en el estudio de la integración universitaria, de manera que si bien abrimos este espacio para describir el modo en que el abandono y la integración universitaria se relacionan, no tenemos por objetivo explorar al primero.

Con el fenómeno del abandono ocurre lo mismo que con el de la integración, es decir, debemos buscar su explicación a partir de ubicarlo como algo que se relaciona con dos planos: por un lado, las características de los estudiantes, tales como su origen social, sus prácticas en distintos ámbitos, su ubicación socioeconómica, entre otras; por otro, los factores asociados a la universidad, tales como si ésta representa el contexto en el cual se “expulsa” o se “retiene” a los estudiantes de acuerdo con las propias reglas de juego institucional.

El fenómeno del abandono de los estudios superiores lo vemos como algo que responde a diferentes causas y relativizamos su magnitud, pues no necesariamente todos los abandonos representan una situación problemática dentro de los sistemas escolares. Según Tinto (1987), el término desertor ha sido empleado abusivamente con gran frecuencia. Es utilizado para describir el comportamiento de todos los alumnos que abandonan los estudios, sin reparar en las razones o circunstancias que determinan ese abandono. A menudo, los desertores no se ubican a sí mismos en la categoría de fracasados. Muchos de ellos interpretan sus decisiones como pasos totalmente positivos para alcanzar determinadas metas. En realidad, ocurre que esos abandonos pueden formar parte importante del proceso de descubrimientos que señala la maduración social e intelectual del individuo.

El argumento de Tinto nos permite poner atención a la diversidad de comportamientos que impulsan a los estudiantes a abandonar la institución, asimismo, a utilizar con mayor precisión el concepto de abandono, el cual debería aplicarse, entonces, sólo a los casos donde tanto la institución como el estudiante fracasan.

Otra generalización con la que hay que romper es la de los estereotipos acerca de la naturaleza y causas de la deserción; es decir, no necesariamente los estudiantes que no completan una carrera carecen de alguna característica importante. Los desertores pueden tener características similares a las de los estudiantes que permanecen.

De acuerdo con lo anterior, se tiene que muchas deserciones institucionales pueden ser movimientos migratorios, podemos encontrar deserciones temporales de estudiantes que obtienen el título universitario en otras instituciones del sistema, aunque como menciona Astin (1975), los estudiantes tienen mayores posibilidades de obtener un título en el *College* original.

Aquí cobra importancia el concepto de expectativa, según el cual, se tiene que muchos estudiantes de educación superior no tienen por objetivo la obtención del certificado universitario, sino transitar por un corto periodo en alguna institución superior antes de ingresar a otra del mismo nivel.

Para Tinto, existen dos conceptos clave que ilustran el plano de los atributos de los estudiantes: la intención y el compromiso. Ambos se utilizan para designar cuestiones personales que portan los estudiantes al momento de ingresar a la institución. Estos dos conceptos reflejan los atributos, las habilidades y las disposiciones preexistentes al ingreso que juegan un rol importante en el desempeño estudiantil.

La intención y el compromiso son también conceptos clave en los estudios realizados por la OECD (2002), donde se define al compromiso como las actitudes de los estudiantes hacia la escuela, y el nivel de participación en actividades escolares. Por el contrario, la falta de compromiso en la escuela, se usa para referir a los estudiantes que no tienen un sentimiento de pertenencia a la escuela y, por tanto, son estudiantes aislados, que participan poco en actividades

escolares. Desde este contexto, el nivel de expectativa y compromiso se asocian directamente a la decisión de continuar o no los estudios.

En el mismo sentido, Pascarella y Terenzini (1991), argumentan que el nivel de compromiso está ampliamente correlacionado con las posibilidades de éxito escolar en las instituciones, los estudiantes que ingresan con el firme compromiso de graduarse en una universidad tienen mayores posibilidades de obtener un certificado, en relación con aquéllos que se mantienen en la incertidumbre sobre su expectativa en una opción profesional determinada.

Como apunta Tinto (1987), en general, el fracaso escolar, en vez de reflejar desempeños eficientes, expresa las características de las experiencias personales, sociales e intelectuales en la universidad. Estas experiencias expresan, asimismo, el grado en que contribuyen a integrar a los individuos en la vida social e intelectual de la institución. Cuanto más integradoras son las experiencias de los estudiantes, es decir, cuanto más son percibidas como satisfactorias y apropiadas para la integración en el ambiente del *College*, más probabilidades tienen los alumnos de perseverar en el ambiente del *College*. Por otra parte, una gran proporción de abandonos se produce cuando los alumnos sólo pretenden satisfacer las exigencias académicas mínimas de la institución.

En el caso mexicano, la diversidad de estudiantes que ingresan a la universidad y la falta de información sobre el problema del abandono hace que la estimación de las tasas en el sistema de educación en general sea una tarea difícil. A menudo las instituciones mexicanas no cuentan con información precisa sobre las características de los estudiantes al momento de ingresar. Esto hace más complicado identificar la magnitud y el momento en el que ocurren los abandonos.

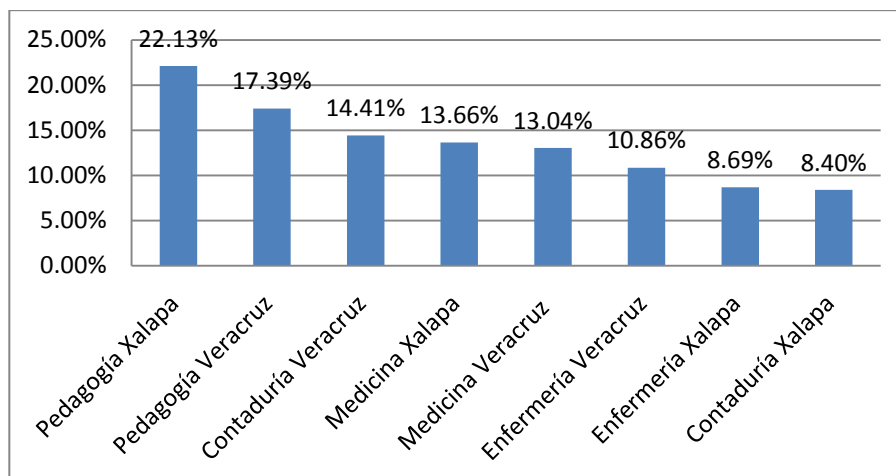
En síntesis, existe una relación entre abandono e integración universitaria, pero no sabemos con exactitud en qué grado y dirección se da ésta. Entre más se aborde el problema de la integración puede haber mayores elementos para que eventualmente las tasas de abandono escolar en el nivel superior se reduzcan; aun así, no podemos decir que el abandono sea el correlato de la integración universitaria.

En el caso de la Universidad Veracruzana, se trata de la institución pública más importante del Estado de Veracruz. Tiene un alto porcentaje de estudiantes que primero transitan por un periodo de uno o dos años en alguna institución privada para después buscar el ingreso a la UV, ello en virtud de haber sido rechazados durante el primer intento de ingreso a esta casa de estudios. Pero por otra parte, también hay un porcentaje de estudiantes que operan exactamente al revés; es decir, transitan por una carrera en la Universidad Veracruzana para después intentar su ingreso en otras instituciones, tal y como ocurre con el caso de la Normal Veracruzana.

Según los dos casos recién presentados, ¿cómo debería tipificarse la relación entre abandono e integración? ¿es deseable que haya integración en el primer año en los casos de estudiantes que sólo quieren estar por un tiempo determinado en la universidad? Estas son las preguntas que complejizan la relación entre integración y abandono. Las carreras que han sido seleccionadas para nuestra investigación tienen diferentes porcentajes de deserción, tal y como puede apreciarse en la siguiente gráfica⁷,

⁷ El anexo 1 del trabajo describe de manera específica la forma en cómo se presentó el abandono en el primer año en las carreras bajo estudio.

Gráfica 1
Porcentajes de abandono por facultad y región en el primer año de estudios
Generación de ingreso en el 2008



De esta forma, estudiar los procesos de integración en estas carreras puede ayudar al diseño de políticas y acciones institucionales para reducir las tasas de abandono que se registran en el primer año. Carreras como pedagogía Xalapa y Veracruz, contaduría en Veracruz y medicina en Xalapa son las que mayores problemas presentan en este renglón; sin embargo, sólo una de ellas rebasa un 20 por ciento.

Los datos anteriores nos conducen a la pregunta central en el tema de la relación entre integración y abandono, esto es, ¿se trata de dos caras de la misma moneda? De ser así, encontraríamos un patrón en el desarrollo de la investigación: las carreras que mayor abandono presentan son las que tienen menor nivel de integración de sus estudiantes en el primer año en los ámbitos cultural, académico y social. Pero si el hecho de contar con un bajo porcentaje de abandono ocurre en paralelo con altos niveles de integración de los estudiantes en el primer año, definitivamente se rompe la idea de que hay una relación inversamente proporcional entre ambos fenómenos. Los resultados de nuestro trabajo mostrarán alguna de esas dos hipótesis.

Pasemos ahora a describir las tres variables independientes que hemos definido de antemano como aquellas que explican el problema de la integración universitaria en el primer año de estudios: el capital cultural y las expectativas producidas por él, el papel de la disciplina universitaria de adscripción y las prácticas sociales, académicas y culturales tanto dentro como fuera de la universidad.

2.5.5. El capital cultural y las expectativas sociales y profesionales en los procesos de integración universitaria

Para García y Bartolucci (2007) los fenómenos de ingreso, permanencia y elección de carrera son factibles de ser considerados a partir de la percepción subjetiva que tiene el alumno de sus oportunidades. Ésta se estructura en el transcurso de la experiencia cotidiana, a partir de la valoración de un conjunto de condiciones sociales entre las que destaca la valoración que tienen de sí mismos en función de su edad, género, y trayectoria escolar previa, así como del aliento de los padres para continuar estudiando, el apoyo material de sus familias, entre otras cosas. Todos estos rasgos forman parte del capital cultural.

La elección de una determinada carrera universitaria no es entonces un asunto que dependa únicamente de la institución escolar, sino que está condicionada a la primera socialización de los estudiantes. Es por ello, que el nivel de integración que los estudiantes logran durante el primer año de estudios se explica a través del capital cultural y las expectativas sociales. En la medida en que los estudiantes ven cumplidas sus expectativas en la universidad, durante el primer año, se define una buena parte de la permanencia en la escuela. Por el contrario, si las expectativas no se cumplen, las posibilidades de abandono se incrementan. En cualquier caso, la integración resulta de las expectativas.

Las expectativas sociales se derivan del capital cultural y, en relación con los estudios profesionales, toman forma desde el seno familiar. Se trata de una expresión de la disciplina: la profesión. Desde el núcleo familiar se gestan las expectativas profesionales, y la figura paterna y materna van a ser esenciales en esa definición. La ocupación del padre y de la madre, los niveles de escolaridad alcanzados por ellos durante su vida estudiantil, su paso por la universidad, entre otras cuestiones, funcionan como variables que van a estar presentes en la construcción ideal de una profesión.

Obtener un título universitario es una estrategia de movilidad social constituida entonces en función de las expectativas construidas sobre dichas profesiones. Así, la probabilidad de estudiar una carrera para los estudiantes que proceden de un núcleo familiar donde los padres y otros miembros de la familia hayan estudiado una carrera universitaria es alta. Pero más allá de eso, también se define qué tipo de carrera y qué tipo de profesión son las que cumplen con tales expectativas.

Se tiene, entonces, que las expectativas están ligadas a los usos sociales de la institución escolar, qué significa la escuela para la familia, cómo es apropiada en términos de representación social la institución escolar, son dos cuestiones determinantes en la elección de una opción profesional, que desembocan en el tipo de desempeño que los estudiantes pueden desarrollar dentro de la escuela.

La relación entre expectativa social y posición social nos remite inevitablemente a uno de los puntos de controversia en la teoría de Bourdieu, a saber, mediante la vieja máxima marxista, si el origen es destino, o si la escuela tiene aún algo que hacer para romper con la inercia social reproductora, donde a mayor nivel de capital y posición de *habitus*, mayores posibilidades de desempeño exitoso dentro de la institución escolar.

Desde luego, existen otras perspectivas que no le dan todo el peso de la explicación al origen socioeconómico; según Tinto (1987) cuando se consideran juntas la capacidad y la ubicación social, la probabilidad de lograr eventualmente un desempeño exitoso en los estudios superiores está más estrechamente relacionada con la capacidad del estudiante, que con su ubicación social, las diferencias en las tasas de abandono atribuibles a la capacidad, controlados los antecedentes socioeconómicos, fluctúan entre 23.8 por ciento y 37.2 por ciento, mientras que aquellas atribuibles a la ubicación social, controlada la capacidad, oscilan del 6.6 al 20 por ciento.

Tenemos entonces que la construcción de expectativas sociales opera mediante ciertos lenguajes y símbolos que hacen a los sujetos sociales distintos entre sí. Los mecanismos que operan la distinción incluyen, desde luego, a las aspiraciones profesionales, en donde los estudios superiores juegan un papel relevante. Así que las expectativas son construcciones derivadas de estructuras mentales (acción) que son, a su vez, producto de la incorporación de estructuras sociales (estructura), tal y como podría ser la división de las profesiones universitarias según una determinada jerarquía.

La construcción de expectativas se produce a partir de una serie de mecanismos complejos, en donde juega un papel importante la institución escolar. Estamos en el punto central del planteamiento que ubica a la escuela como instancia que contribuye a reproducir la distribución de capital cultural y, por tanto, la reproducción de la estructura social.

La reproducción de la estructura de capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar. Ésta tiende a proporcionar el capital escolar, que otorga bajo la forma de títulos (credenciales), al capital cultural detentado por la familia y transmitido por una educación difusa o explícita en el curso de la primera educación. Las familias son cuerpos articulados (...) animados por una tendencia a perpetuar su ser social con todos sus poderes y sus privilegios. Esta tendencia está en el principio de las

estrategias de reproducción, estrategias matrimoniales, estrategias de sucesión, estrategias económicas y estrategias educativas (Bourdieu; 1997: 108-109)

Tenemos entonces que las familias van a considerar a la institución escolar como aquélla en la que se invierte, de ahí que el capital cultural sea el punto de partida de la construcción de las expectativas, pues dicha inversión se corresponde con la distribución de capital.

Uno de los factores que explican con mayor fuerza a la integración universitaria se encuentra aquí, de manera que si las universidades cumplen con las expectativas que le son planteadas por los estudiantes y sus familias, las posibilidades de integración serán mayores, en el mismo sentido tendríamos que ver lo que ocurre cuando tales expectativas no se cumplen. El primer año de estudios adquiere relevancia como el periodo en el que se observa la relación entre capital cultural y expectativa social y profesional. Se trata del periodo en el que los estudiantes deciden, de acuerdo con su margen de acción, permanecer o abandonar.

El fenómeno de la integración universitaria está condicionado, entonces, por dos grandes planos: el de la institución y el de las características de los estudiantes. Por el lado de la institución escolar, como ya mencionamos, tienen relieve las condiciones del establecimiento universitario, el contexto regional en el que se ubique dicho establecimiento y el tipo de prácticas que se llevan a cabo durante el primer año. Por el lado de los sujetos, eventualmente podemos encontrar, aun habiendo expectativas construidas en torno a los estudios universitarios, situaciones que escapan a los objetivos profesionales y que son condiciones para abandonar o no integrarse, tales como la necesidad de trabajar, embarazarse, entre otras, que obligan al sujeto a tomar otras decisiones. Pero aun considerando estas eventualidades nuestro interés está centrado en la relación entre las expectativas y el capital cultural y sus efectos en el diálogo con el contexto institucional y disciplinario específico, cuestión que abordaremos más adelante.

El sentido práctico, concepto ya descrito y relacionado con el capital cultural, es un sistema adquirido en el que convergen las estructuras objetivas incorporadas en los agentes, así como esquemas de acción que orientan a percibir la situación y la respuesta adecuada. El sentido práctico, crea estrategias mediante las cuales los agentes tienen la capacidad de adaptarse a la situación, de responder a ella mediante una especie de anticipación, de conocerla mediante la formulación de una respuesta. Es el resultado de las estructuras incorporadas y de la acción de los sujetos que, a manera de un *habitus*, actúan de acuerdo con un contexto determinado.

Podemos decir que la construcción de las expectativas son de alguna forma estrategias mediante las cuales un agente o un grupo como la familia, pretende lograr el cumplimiento de una serie de objetivos e intereses. De esta forma, es mediante ese conjunto de disposiciones que constituye el *habitus*, así como del sentido práctico que está asociado a él, que se despliegan dichas estrategias, en forma de prácticas específicas de acuerdo con el campo en el que se encuentre inmerso el sujeto. Las interacciones sociales son una expresión del *habitus* y su consecuente sentido práctico.

Un último aspecto que no debe soslayarse en el estudio de las expectativas sociales y profesionales como factores que inciden en la integración universitaria es la temporalidad que tienen; es decir, las expectativas no tienen un carácter definitivo, sino que son cambiantes con el tiempo; creemos que el primer año de los estudios universitarios en buena medida representa el espacio en el que los estudiantes definen y redefinen constantemente su proyecto de vida profesional futura, a partir de valoraciones que se nutren constantemente de referencias cuya fuente principal es la de los grupos a los que se pertenece.

Si el capital genera expectativas y ese es un punto en el cual iniciamos buena parte del análisis, éstas últimas pueden modificarse en el primer año razón por la cual es necesario que el seguimiento de las mismas se dé durante el ingreso a la universidad y un año después, a fin de saber el peso que tuvo la escuela en el replanteamiento de los propósitos perseguidos por los estudiantes en un inicio.

En el saldo final, el capital cultural es la construcción analítica que nos explica varias cosas; en primer lugar, que el proceso de integración no depende exclusivamente de la institución universitaria, sino que tiene un origen previo. En segundo término, que es productor y resultado: es decir, productor de relaciones sociales, de patrones de consumo cultural y de expectativas académicas, sociales y profesionales, todos ellos previos al ingreso a los estudios superiores; es resultado, porque gracias a esas interacciones previas se acumula a través del tiempo. Por lo tanto, en ambientes adecuados, puede modificarse, complementarse, entre otras acciones.

2.5.6. La disciplina como estructura que regula el proceso de integración universitaria

Cuando hablamos de los procesos de integración a la universidad debemos incluir a las disciplinas junto con el capital cultural, las expectativas sociales producidas por éste, así como las prácticas en el primer año de estudios como los tres elementos clave que se combinan y forman un esquema explicativo del modo en que los estudiantes se integran a la universidad. Vamos a dedicar este apartado a conocer los rasgos que tienen las disciplinas y la forma en cómo operan en función del capital cultural, el *habitus* y el sentido práctico de los estudiantes al ingresar a la universidad.

Definimos a la disciplina como una estructura que está presente respecto de la acción de los sujetos, y que pertenece definitivamente al campo universitario. La perspectiva de Becher (2001) nos ayuda a definir teórica y metodológicamente la referencia disciplinaria dentro de la universidad.

Becher nos ha mostrado que existen al menos dos fuentes que caracterizan y dan forma a la disciplina, la primera tiene que ver con las cuestiones estrictamente epistemológicas de la disciplina, y la segunda con las condiciones sociales en las que ésta se produce, es decir, las formas de organización de la vida profesional de los grupos particulares de académicos están íntimamente relacionadas con las tareas intelectuales que desempeñan (Becher, 2001).

En sus estudios, Becher pone en correspondencia cinco categorías principales:

- a) características de la disciplina, que incluyen su naturaleza y el contenido global, sus límites externos e internos, el grado de unidad en todas las especialidades, sus vecinos intelectuales más cercanos, las variaciones de su perfil de un país a otro;
- b) cuestiones epistemológicas, que incluyen el papel de la teoría, la importancia de las técnicas especializadas, el alcance de la cuantificación y la modelización, el grado hasta donde se pueden generalizar los resultados y las formas de establecer las conclusiones (o consenso sobre los procedimientos de validación).;
- c) los modelos de carrera, que incluyen la incorporación de nuevos miembros y su iniciación en la disciplina, cómo eligieron su especialidad, establecieron su independencia y alcanzaron su estabilidad laboral, cuánta movilidad hay entre las especialidades y si es común experimentar una crisis de la mitad de la carrera en la propia investigación;

d) reputación y recompensas, que incluyen criterios para ser profesionalmente reconocidos, la existencia y las características de las figuras sobresalientes de la disciplina, las expresiones para elogiar y para objetar, los premios y otras marcas de conocimiento;

e) actividad profesional, que incluye los modelos de comunicación, las formas y frecuencia de publicación, la estructura de las redes personales, la competencia y la prioridad, el plagio y las malas artes, los subsidios para investigar y las modas, el alcance del trabajo en equipo y la incidencia de la jerga.

Además de las categorías señaladas también explora el sistema de valores de los académicos, lo cual incorpora cuestiones como grado de compromiso con su trabajo, aspectos considerados gratificantes o desagradables, grado de involucramiento en cuestiones sociales y ambientales contemporáneas, los beneficios más amplios objetivos por su formación académica, los estereotipos que tienen de los colegas de las mismas disciplinas y de los profesionales en actividad de otras disciplinas.

La estructura del trabajo de Becher tiene consideraciones clave en cuanto a la relación que se pretende mostrar entre lo social y lo cognitivo de las disciplinas, en ese sentido, se trata de establecer, primero, una clasificación del conocimiento académico, para lo cual utiliza la distinción entre ciencias: dura y blanda y pura y aplicada. Esto nos lleva a establecer que las diferencias entre las disciplinas tiene también un efecto importante tanto en el sentido académico como en el social.

A menudo se percibe que las áreas disciplinarias consideradas duras exigen mayores demandas académicas a los estudiantes y que los estilos de los académicos se caracterizan por tener pocos apoyos y muchas exigencias, cuestión que no se visualiza de la misma forma para las prácticas sociales de las disciplinas consideradas como blandas. Lo mismo puede decirse en el caso de la

distinción entre las disciplinas puras y aplicadas. Observaremos, entonces, si las prácticas disciplinarias son un factor que nos ayude a comprender si existe una asociación entre ellas y el fenómeno de integración universitaria.

Las dimensiones que utiliza Becher para clasificar los rasgos de las comunidades científicas y que sirven como criterios de distinción entre las disciplinas que estudiaremos son las siguientes:

- a) una gama que va desde las disciplinas en las que se establecen estructuras convergentes y redes tupidas hasta las que muestran estructuras divergentes y redes más flojas.
- b) la continuidad que se observa en las actividades de investigación, de las formas urbanas a las rurales, cuestión asociada a los diferentes tipos de redes académicas.
- c) la antítesis entre ciencias puras y blandas.
- d) las características estructurales del conocimiento de la disciplina, en particular, la utilización de la especialidad como unidad de análisis, y no de su disciplina madre.

A propósito de las especialidades, Becher, utilizando la clasificación de Law, menciona que una manera de categorizar a las especialidades consiste en conocer si se basan en una teoría, métodos o técnicas, o en un contenido temático. Por contenido temático designa un área en particular del conocimiento o un conjunto de problemas donde se centra la investigación.

Las especialidades basadas en métodos, introducen otra dimensión dado que las diferencias metodológicas pueden trascender las líneas de la especialidad, e incluso las profesionales, al existir especialistas que comparten con miembros de otras especialidades, técnicas que no comparte con sus compañeros, además, alguien armado con la técnica adecuada puede, a su vez, invadir varias especialidades temáticas y utilizarla para producir resultados novedosos.

Las especialidades basadas en la teoría, puede ser aún más amplias, dado que se derivan de modos de mirar el mundo, a veces, bastante generales, las teorías más ricas pueden ser llevadas fuera de los límites de la disciplina para atraer seguidores de diversos campos.

Desde otras perspectivas, algunos estudios como los de Grediaga, quien recupera a Piaget para tratar el problema de las disciplinas desde un ángulo distinto al de Becher definen que los rasgos de la disciplina son:

a) que cuentan con una delimitación de un campo problemático; b) desarrollan estrategias teóricas para abordar sus problemas (...), c) disponen de un acervo metodológico técnico que provee a sus miembros de instrumentos para producir, evaluar y validar el conocimiento producido, d) dominar el conocimiento y las herramientas acumuladas en cada campo se convierte en un requisito para incorporarse con plenos derechos y formar parte de la comunidad que la práctica desarrolla (barreras de entrada) (...), e) los integrantes de la comunidad disciplinaria sancionan la incorporación de los nuevos miembros y distribuyen las posiciones de estatus y prestigio dentro de las misma (...), f) el subsector académico de las comunidades disciplinarias, como parte de la profesión académica, al definir la currícula determina los rasgos que deben cumplir los nuevos miembros (...) (Grediaga, 2000).

Para Grediaga, entonces, la disciplina va a ser, entre otras muchas cosas, un espacio social constituido por individuos que han sido formados, cultivan y desarrollan sus contenidos, y que se identifican como parte de la comunidad disciplinaria.

Esta definición última sirve muy bien a nuestro propósito de investigación, porque si cada disciplina define de manera particular la incorporación de sus nuevos miembros y distribuye el estatus entre las posiciones que ocupan dentro de la comunidad disciplinaria, entonces cabe esperar que los procesos de integración sean necesariamente distintos en cada una de las disciplinas, mejor aún, que cada disciplina defina de manera distinta la manera en cómo se han de incorporar a la nueva comunidad.

Tanto las definiciones recuperadas en Becher como las de Grediaga basadas en Piaget nos aportan elementos para contar con un marco teórico capaz de distinguir a las disciplinas. En ese sentido, ambas perspectivas son importantes para nuestro estudio, aunque exploramos con mayor profundidad la perspectiva becheriana. Lo que nos interesa de la perspectiva de las disciplinas en Becher es que se nos presentan como distintas dentro del campo universitario, que cada una de ellas tiene una lógica específica para llevar a cabo sus procesos de construcción del conocimiento y por lo tanto, cada una tiene también sus formas específicas de organización. Estas formas o expresiones sociales van a constituir a su vez, estilos particulares de propiciar la integración de sus nuevos miembros, cuestión que va a tener lugar desde el inicio de los estudios superiores, y de ahí la importancia de buscar la explicación de los procesos de integración en el primer año de estudios.

Es en este momento donde tiene lugar la noción de capital cultural, pues éste se encuentra en correspondencia con las diferencias que presentan las disciplinas. Como opina Bourdieu:

Los agentes sociales, alumnos que escogen una vocación o una disciplina, familias que escogen un establecimiento para sus hijos, etc, no son partículas sumisas a fuerzas mecánicas que actúan bajo la presión de causas; no son tampoco, sujetos conscientes y conocedores actuando con pleno conocimiento de causa, como creen los defensores de la teoría de la acción racional (*Rational Action Theory*) (...) son agentes dotados de un sentido práctico (...) son sus *habitus* el principio de vocación que los orienta hacia tal escuela, hacia tal facultad o hacia tal disciplina (...) Esta es una de las mediaciones a través de las cuales el éxito escolar se enlaza de nuevo al origen social (Bourdieu; 1997: 116-117).

El peso relativo de capital cultural se va a traducir, entonces, en un sistema de preferencias que orienta a los estudiantes y sus familias a determinadas elecciones escolares, disciplinarias y profesionales. Las disciplinas se presentan como una estructura en el sentido de que conservan poder, estatus y prestigio, mismo que ha de ser transmitido a los estudiantes durante un largo proceso que tendrá como temporalidad clave al primer año de estudios.

Las disciplinas están organizadas dentro de las universidades según el modelo institucional establecido; en nuestro caso de estudio, se organizan a manera de facultades. Como instancia particular, la facultad implica a un sector de académicos realizando diversas funciones, entre las que destacan la docencia, la investigación y las tutorías, fundamentalmente, y dentro de ellas existe un plan de estudios. Cabe señalar que en las facultades de la Universidad Veracruzana la actividad principal es la docencia, pues en esta institución las funciones de investigación se encuentran en los institutos.

En el contexto universitario las disciplinas tienen, entonces, una expresión como profesión y al mismo tiempo como carreras que se imparten dentro de una facultad. La profesión es el puente de conexión con la sociedad y, particularmente, con las expectativas sociales, pues las aspiraciones que tienen los estudiantes para cursar estudios superiores son construcciones en donde en realidad a lo que se aspira es a convertirse en un profesional de determinadas prácticas disciplinarias.

El campo universitario es un campo complejo, de múltiples interacciones tipificadas, todas ellas bajo la lógica de un contexto que guarda una estrecha relación con el campo social en su sentido más amplio. Para Bourdieu (1996) se trata de un campo que, más que ningún otro, está orientado hacia su propia reproducción, pues se encuentra sometido a fuerzas externas.

La integración universitaria, es decir, el proceso de adaptación al contexto del campo universitario, debe ser comprendida a partir de tomar en cuenta toda la lógica del campo, las luchas internas, la lucha entre los profesores, las luchas en el seno de cada facultad, entre los grados y los diferentes niveles de jerarquía profesoral, pero sobre todo entre las disciplinas, mismas que están sometidas a procesos externos que les dan un sentido y una forma.

El campo universitario, a través de las disciplinas, se presenta como un contexto social completamente nuevo para los estudiantes que recién se incorporan a los estudios superiores. Después de la transición del bachillerato, que culmina en el ingreso a la universidad, se sigue el aprendizaje de nuevas reglas que los estudiantes deben descifrar según la lógica construida por los agentes en los espacios sociales a lo largo de su historia.

El campo universitario, entonces, es una estructura relativamente nueva. Los estudiantes, en tanto agentes sociales, ponen en juego sus disposiciones adquiridas en las interacciones sociales que han tenido a lo largo de su historia. Es decir, los agentes, estudiantes, van a poner en práctica un *habitus*, que ha sido construido tanto dentro como fuera del campo escolar: dentro, en su trayectoria escolar en los niveles previos dentro del sistema educativo; fuera, en sus relaciones dentro del núcleo familiar y las relaciones que han tenido lugar a lo largo de su vida.

En virtud de que se trata de un sistema de disposiciones adquiridas por la experiencia, el *habitus* es variable según los lugares y los momentos. Se trata de un sentido del juego que engendra una infinidad de estrategias dentro de situaciones posibles, que ninguna regla por más compleja que sea, puede prever.

Al ingresar a la Universidad, los estudiantes ponen en juego dicho *habitus* mediante un conjunto de estrategias que, a su vez, son construidas por una lógica de sentido práctico, también descrito como sentido del juego, de un juego social particular, históricamente definido, que se adquiere desde la infancia al participar de actividades sociales. Se trata de un sentido práctico que ha sido incorporado, como social inscrito en el cuerpo biológico y que permite producir la infinidad de los actos del juego en el estado de posibilidades.

Por su parte, las disciplinas, como señala Becher (2001), tienen una lógica particular, una forma de construir el conocimiento, pero también una forma de organizarse socialmente. Esta doble lógica se impone a aquellos que ingresan en las comunidades disciplinarias y particularmente se manifiesta a través de la profesión como expresión disciplinaria. Si nuestra investigación es un estudio comparativo entre cuatro disciplinas, se trata entonces de un estudio comparativo entre cuatro formas de organización social y cuatro formas, epistemológicamente hablando, de construcción del conocimiento.

Aquí entran en juegos dos lógicas generales, la de la disciplina de adscripción de los estudiantes dentro de la universidad, y la de los distintos niveles de incorporación, *habitus*, que cada estudiante ha construido según su historia. Los niveles de incorporación son distintos según las historias de cada estudiante, y al estar desigualmente distribuidos se hace necesario observar cómo se expresan en relación con las restricciones objetivas de la estructura, de la disciplina en este caso.

El primer año de estudios superiores, que ya hemos referido como el periodo en el cual se forma el proceso de integración, es mediado así, por la disciplina elegida por los estudiantes, y es observado mediante interacciones sociales, culturales, académicas, así como por las características de la disciplina como sistema de conocimientos que ejerce una influencia en esa forma particular de *habitus* que porta cada sujeto estudiante.

Surgen entonces algunas preguntas de investigación centrales tales como ¿qué tipo de influencia ejerce la disciplina según la varianza del *habitus* de cada estudiante? ¿cómo ponen los estudiantes en juego el sentido práctico que, a partir de las estrategias, se despliega para adaptarse a la situación específica que genera el contexto en el que se cursa el primer año de los estudios superiores?

Al haber *habitus* diferenciados, podemos suponer que existen también estrategias distintas de adaptación al campo universitario, y justamente ahí descansa nuestro interés de investigación pues podemos suponer que según ese conjunto de disposiciones de los estudiantes, puede hablarse del desempeño que han de tener en ese periodo escolar, bajo la lógica de que a determinado tipo de *habitus*, determinado desempeño escolar. Y aquí surge una nueva pregunta, ¿qué tipo de *habitus* permite que los estudiantes tengan mayores probabilidades de adaptación a la Universidad Veracruzana? Esto nos orienta nuevamente hacia los conceptos de expectativa y posición social.

La posición social es una posición objetivada dentro de un campo específico, es decir, es una posición que tiene atributos objetivos, según las construcciones históricas asociadas a ella. Los agentes ocupan distintas posiciones dentro del espacio social, y están determinadas por la acumulación de capital adquirido mediante su existencia. A cada posición corresponde un *habitus*.

Para Bourdieu, la posición social es producto de una trayectoria: de toda la historia individual, de las experiencias formadoras desde la primera infancia, de toda la historia colectiva y de la clase social, por lo tanto, las representaciones de los agentes varían según su posición (y los intereses asociados) y según su *habitus*, se convierten en esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas del mundo social. Pero además, la posición social busca reproducirse, así, los títulos de nobleza, los títulos escolares, representan títulos de propiedad simbólica que dan derecho a ventajas de reconocimiento y estatus.

Por su parte, las disciplinas representan distintos niveles de tradición y reconocimiento, las profesiones son traducidas como prácticas de reconocimiento social. Diferenciadas entre sí, las profesiones tienen un significado social, se corresponden con el interés de clase. Como afirma Bourdieu (1996), un título escolar es capital simbólico universalmente reconocido, válido en todos los mercados. Es la definición de una identidad oficial. Esta identidad no puede ser la misma para todo un conjunto de estudiantes que ingresan a los estudios superiores, pues éstos comportan orígenes distintos, prácticas distintas, trayectorias también desiguales. El espacio social funciona como un espacio simbólico, un espacio de estilos de vida y de grupos de estatus.

Si las disciplinas se presentan como distintos niveles de tradición, tenemos entonces que la universidad es un espacio de diferencias. Para abordar este punto, debemos hacer una distinción entre disciplinas y las formas en que éstas se expresan en diferentes contextos. Para ello acudimos a la idea de profesión, carrera y facultad.

La disciplina es un conjunto de conocimientos acumulados durante un determinado tiempo, y como tal produce una figura social que es la profesión. La profesión juega un doble papel, por un lado, para la sociedad, es una identidad social; por el otro, en relación con el espacio universitario, es una forma de

organización, de regulación, de distinción de un conjunto de personas en torno a determinados objetos de conocimiento.

La profesión ha sido objeto de estudio y como opina Grediaga (2000), en relación con la profesión académica se puede hablar de una evolución de la profesión. Las características del desarrollo de las distintas profesiones, su forma y momento de integración dentro del sistema académico nacional, así como el peso relativo del sector académico y la comunidad científica dentro de cada comunidad disciplinaria se consideran elementos fundamentales para comprender la diversidad que caracteriza las formas de ejercer la profesión académica.

Otra expresión que toma la disciplina, para fines de organización y transmisión del conocimiento en el espacio universitario es la de carrera. Se convierte en una unidad de análisis porque dentro de ella se tiene un plan de estudios, un conjunto de académicos dedicados a las funciones de investigación, docencia, entre otras (Grediaga, 1998). Pero su importancia central radica en el hecho de que se trata de una interacción en un ámbito completamente nuevo para los estudiantes.

Los elementos mencionados dentro de la carrera como unidad de análisis constituyen una forma de expresar un *ethos* disciplinario, una manera de regular la acción social de los estudiantes en un contexto de “tradiciones científicas” (Hamui, 2005) que se dan en distinto nivel y producen distinto impacto en los estudiantes de nuevo ingreso.

Mediante la profesión y la carrera, la disciplina se convierte en el segundo elemento que explica la integración escolar, pero esta ha de tener diferentes marcos de actuación, fuera de la escuela como una profesión idealizada, de acuerdo con los principios, patrones culturales y expectativas profesionales del origen estudiantil; dentro de la organización universitaria, como un conjunto de prácticas según la disciplina en cuestión.

Debemos admitir que aun dentro de la teoría de la reproducción que está en la base de nuestra investigación, las prácticas sociales, académicas y culturales llevadas a cabo en el primer año pueden dar un rumbo distinto a los efectos del capital cultural. En tanto espacio social, la universidad es un espacio de relaciones sociales en las que eventualmente pueden ocurrir situaciones que propicien una reformulación de las expectativas.

Nuevamente estamos frente a la discusión entre el origen familiar y el papel que juega la universidad como las dos dimensiones que explican a la integración universitaria. En nuestro caso, tomamos como punto de partida al capital cultural y a las expectativas como una buena parte de la definición de la integración; sin embargo, no perdemos de vista la influencia que pueden tener los estudios superiores en las posibilidades de permanencia de los estudiantes en una determinada carrera, mediante la disciplina y sus formas de expresión, así como las prácticas asociadas a ella. Es por esto que la disciplina puede ser tan relevante como las otras dos variables independientes.

Las expectativas, que son también una construcción social, de clase, que se va a generar en el seno y la tradición familiar, son producto también del *habitus*. Estas expectativas sociales están presentes en la elección de la carrera, a manera de interés por la posesión de un título, aunque, según Tinto (1987), no es la adquisición de título el fin último de los estudios superiores.

¿Cómo llegan los estudiantes a la Universidad? es una pregunta para saber qué tipo de capital cultural portan a su ingreso. ¿Qué tipo de relaciones establecen y de qué depende que las establezcan así y no de otra manera? Estas preguntas están directamente relacionadas con la acción de los sujetos como agentes sociales con una trayectoria que persigue intereses y que tiene expectativas, y con la universidad en tanto que organización que encierra dentro de sí un conjunto de interrelaciones de una índole particular, reguladas por las disciplinas y la naturaleza que éstas albergan.

2.5.7. Las prácticas en el primer año de estudios universitarios

Hemos revisado los rasgos del capital cultural y las expectativas producidas por éste como la primera de las variables independientes que explican a la integración universitaria. Posteriormente, trabajamos la noción de disciplina y las regulaciones que tiene en el marco de las instituciones universitarias. Vamos a describir ahora los rasgos de la tercera variable independiente, la referida a las prácticas en el primer año de estudios universitarios a fin de complementar las características que giran alrededor de la integración.

En principio, es de alta importancia las prácticas que realizan los estudiantes en el primer año de estudios porque a partir de ellas pueden revertirse los efectos producidos por el capital cultural y las expectativas sociales y profesionales. Es decir, regresamos al punto de nuestra discusión central en el sentido de conocer si el origen de los estudiantes es el que determina su integración o si las instituciones universitarias se encuentran aún en la posibilidad de incidir y modificar la heterogeneidad de las condiciones de ingreso.

Las prácticas académicas, sociales y culturales que tienen lugar en el primer año son también referentes de la integración universitaria, en el sentido en que el cumplimiento de ellas otorga a los estudiantes la posibilidad de participación e involucramiento en las relaciones sociales que coexisten dentro del espacio universitario.

Dividimos las prácticas en tres tipos, porque identificamos tres sistemas o ambientes que coexisten en las instituciones universitarias, todos ellos conllevan relaciones tipificadas propias de los sujetos que participan de ellas; asimismo, estos tres sistemas tienen también su correlato en prácticas externas a la escuela; por lo tanto, las prácticas académicas, sociales y culturales llevadas a cabo por los estudiantes tanto dentro como fuera de la escuela forman parte del planteamiento del problema.

2.5.7.1. Sistema académico, sistema social y sistema cultural *dentro* de la universidad

Según Tinto, en las instituciones de educación superior se reconocen dos sistemas en los que es importante que llegue a concretarse la integración de los estudiantes, se trata del sistema social y del sistema académico. En el sistema social tienen lugar interacciones con otros miembros de la comunidad universitaria, a través de prácticas como asistir a conferencias, actividades extracurriculares, deportes, pertenecer a asociaciones estudiantiles de distinta naturaleza, entre otras. En el sistema académico tienen lugar las prácticas asociadas a la disciplina, a las actividades curriculares, formativas, que generan un conjunto de creencias, valores y formas de comportamiento específicas.

Otros autores como De Garay (2004), definen al sistema social como aquél que se centra alrededor de los procesos de interacción que se generan entre los mismos estudiantes y entre estos y los profesores fuera del ámbito de los planes y programas de estudio de las licenciaturas, con la institución en sentido más amplio, al margen del currículo y de la práctica educativa en sentido estricto.

El sistema académico, por su parte, es definido como aquél en el que tienen lugar actividades institucionales que se centran alrededor de los planes y programas de estudio, fundamentalmente en todo aquello que tiene que ver con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas actividades no son aisladas, pues al mismo tiempo constituyen actividades sociales.

De Garay (2004), estudia un tercer sistema que ha denominado como sistema cultural, en él existen prácticas y relaciones que establecen los estudiantes y que tienen una doble importancia, por un lado, son prácticas para apropiarse de diversos bienes culturales, y por otro lado, son prácticas de consumo cultural que propician la integración a la universidad. Los procesos culturales son uno de los espacios de interacción social que la universidad puede

ofrecer como una posibilidad de romper las desigualdades que los estudiantes tienen en virtud de su origen social.

2.5.7.2. Sistema académico, sistema social y sistema cultural *fuera* de la universidad

En correspondencia con la perspectiva analítica que planteamos para nuestro estudio nos interesan también las prácticas realizadas por el estudiante fuera de la universidad. Si bien es difícil establecer una comparación directa con las prácticas que se realizan dentro de la universidad, debemos señalar que a nuestro juicio el ámbito interno y externo a la escuela representa la fuente primaria de explicación de la hipótesis que hemos elaborado.

En la sociología de la experiencia escolar de Dubet (1997), para comprender lo que fabrica la escuela, no basta estudiar los programas, los roles y los métodos de trabajo, es necesario también captar la manera en que los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. Estas experiencias si bien son útiles para estudiar lo que ocurre dentro de la escuela, también tienen lugar fuera de ella.

Hay que ponerse en el punto de vista de los alumnos y no solamente en el punto de vista de las funciones del sistema. La experiencia social no es un objeto positivo que se observa y se mide desde fuera como una práctica, como un sistema de actitudes y de opiniones, sino que es un trabajo del actor que define una situación, elabora jerarquías de selección, construye imágenes de sí mismo.

Los escolares son alumnos y niños, los colegiales son alumnos y adolescentes, los universitarios son alumnos y jóvenes. Aprenden a crecer en todas estas dimensiones de su experiencia, tienen también una vida fuera de la escuela y administran más o menos todas estas dimensiones de una experiencia que se transforma a medida que ellos franquean las etapas de su formación, la cual se modula diferentemente según su posición en el sistema, según diversas situaciones sociales.

De acuerdo a los propósitos de nuestro estudio vamos a considerar, entonces, tres tipos de prácticas, dentro de las cuales, en el capítulo 4, haremos una exploración para saber cómo se dan los procesos de integración en cada una de ellas. Utilizaremos una comparación entre estas prácticas dentro y fuera del bachillerato y en el primer año de la universidad, a fin de ver sus correspondencias tanto en el plano de la escuela como en el plano de la actividad personal de los estudiantes. Hablaremos de los siguientes tipos:

- a) Prácticas académicas (sistema académico)
- b) Prácticas sociales (sistema social)
- c) Prácticas de consumo cultural (sistema cultural)

2.5.8. Tipos de integración de estudiantes en la universidad

Pasemos ahora a definir qué entendemos por integración social, cultural y académica. Si concebimos a la universidad como espacio social que puede dividirse en distintos ámbitos –de los cuales nos ocuparemos más tarde- no podemos quedarnos con un solo tipo de integración, por lo tanto, vamos a distinguir tres tipos de integración, a saber,

- a) Integración al sistema académico
- b) Integración al sistema social

c) Integración al sistema cultural

Todas las rutas que se orientan hacia la integración tienen como principal eje las prácticas sociales, culturales y académicas, que se corresponden con un sistema social, cultural y académico.

2.5.9. Integración al sistema académico de la universidad

La integración académica se da en dos sentidos: el disciplinario y el escolar. Por integración escolar, vamos a entender el grado de cumplimiento que los estudiantes presentan en relación con las diversas actividades, tareas y dinámicas asociadas a la organización de las clases. Es decir, se trata de observar el desempeño que los estudiantes muestran con las actividades escolares. Partimos de la idea de que cumplir es participar, y sólo mediante la participación podemos conocer si los estudiantes tienen la capacidad de interpretar y asimilar las reglas de juego formales que les plantea la escuela a través de sus profesores y sus clases, requisitos todos ellos para la transmisión de determinados conocimientos, como opina De Garay:

La integración es un proceso que consiste en descubrir y asimilar la información tácita y las rutinas en las prácticas escolares de la enseñanza superior. Un proceso en el que los sujetos estudiantiles descifran la enseñanza superior, se apropian de ella, y paulatinamente son reconocidos por la sociedad como individuos competentes en la medida en que se produce una adecuación entre las exigencias universitarias, en términos de contenido intelectual, los métodos de exposición del saber, los conocimientos adquiridos, y los hábitos de trabajo que desarrollan los propios jóvenes dentro y fuera de las aulas de clase (De Garay, 2005).

Al revisar las prácticas escolares de los estudiantes durante el bachillerato, prácticamente cubrimos las prácticas académicas porque en ese periodo escolar no existen orientaciones importantes en relación con una disciplina, cuestión que sí ocurre en el caso de la universidad.

Cuando exploramos el primer año de la universidad no podemos, por el contrario, quedarnos únicamente en la perspectiva escolar, porque durante este lapso ya existen las primeras orientaciones relacionadas con la disciplina y la profesión que están en la base de una determinada carrera. Entonces, si queremos saber si los estudiantes están integrados al sistema académico en su conjunto, se requiere observar los efectos de la disciplina durante este primer año.

De acuerdo con lo anterior, por integración disciplinaria comprenderemos el grado de dominio de los rasgos de la disciplina durante el primer año, además del desempeño que se ha tenido en ella; es decir, si después de un año los estudiantes han logrado asimilar las reglas, los valores y los ritos inherentes a la disciplina, y cómo ha sido su desempeño académico.

Por integración escolar en la universidad, entenderemos el grado de cumplimiento y dominio de las disposiciones institucionales referidas a las prácticas escolares (pedagógicas) que están asociadas a las prácticas académicas disciplinarias. Utilizaremos los mismos criterios para conocer el grado de integración que se observa en el caso del bachillerato.

2.5.10. Integración al sistema social de la universidad

Por integración social entenderemos los grados de participación de los estudiantes en la vida social de la universidad, así como la pertenencia a distintos grupos que tienen cabida dentro del espacio institucional. La integración social, como vimos es un fenómeno altamente difícil de estudiar porque implica una gran cantidad de indicadores que debemos tomar en cuenta, además de que en última instancia todas las prácticas son sociales. En este sentido, llamaremos integración social al grado de participación que los estudiantes tienen en distintos grupos, a los que referimos como grupos de pertenencia.

Según Merton (1969) los grupos de pertenencia son un indicador constitutivo de los grupos de referencia. Los últimos se refieren a las actitudes y valores que toman los estudiantes a partir de la interacción con distintos grupos, que pueden estar fuera o dentro de la institución escolar. Los datos que hemos recogido en nuestras encuestas nos permiten clasificar los grupos de pertenencia, pero no los de referencia, pues mientras en los primeros es posible ver el grado de interacción en un determinado número de agrupaciones, en los segundos, se analizan los valores, las orientaciones, las percepciones de los sujetos, las expectativas de formar parte y otras cuestiones subjetivas que nuestra encuesta no consideró.

Los grupos de pertenencia nos van a servir como la dimensión que agrupa distintos indicadores para conocer los grados de interacción en la vida social de los estudiantes dentro y fuera del bachillerato y dentro y fuera de la universidad durante el primer año de estudios.

2.5.11. Integración al sistema cultural de la universidad

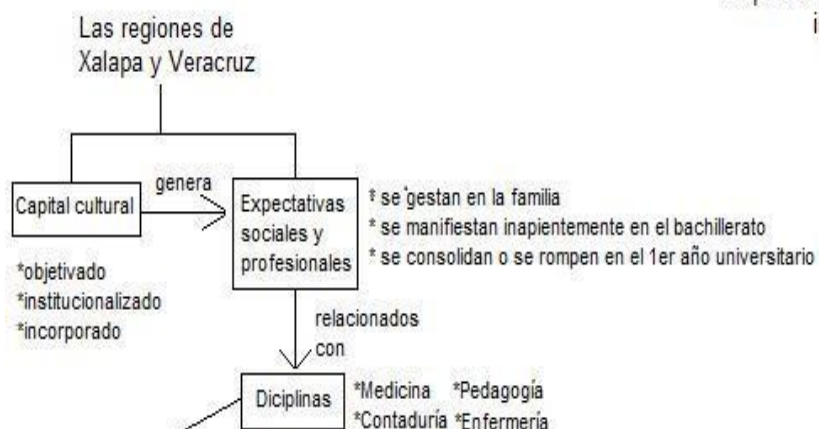
La integración cultural se refiere a la manera en que los sujetos participan de la vida de consumo cultural de la institución. En el caso del bachillerato, vamos a observar como niveles de integración cultural la manera en que éstos se aproximan mediante el consumo, la participación y la asistencia a las actividades culturales.

En el caso de la universidad, el proceso de integración de los estudiantes pasa por el conocimiento y dominio del *campus*. Como opina De Garay, si algo caracteriza a los jóvenes más allá de ser universitarios o no es el sentido de pertenencia a una tribu, apropiarse de los territorios.

Es necesario que en los tres sistemas veamos a la integración como el proceso resultante del capital cultural y las expectativas sociales y profesionales, por ello, como abordaremos en el capítulo metodológico, vamos a ponerlos en relación, a fin de conocer si los grados de integración están asociados a las dos primeras variables. Como se recordará, la tercera variable independiente, la disciplina, está en juego en todo momento, pero en su expresión como profesión. Un aspecto que no debemos olvidar, es que a partir del ingreso a la universidad podemos encontrar cambios, según lo que ocurre dentro del espacio escolar, estos cambios debemos ubicarlos en relación con las tres variables, pues la disciplina constituye un peso explicativo en el marco de los estudios superiores.

En el capítulo siguiente la operacionalización de los conceptos centrales de la investigación, así como las variables e indicadores que están presentes en la explicación de la integración universitaria y las relaciones que entre ellas existen.

Contexto



Esquema 1

Capital cultural, expectativas y prácticas de integración universitaria.

	Bachillerato		UV		Niveles de integración	
	internos	externos	Internos	externos		
→ Prácticas sociales	*interacción con profesores *contexto de socialización con profesores *grupos de pertenencia	*grupos de pertenencia	*interacción con profesores * contexto de socialización con profesores *grupos de pertenencia	*grupos de pertenencia	Alto	
					Social	Medio
						Bajo
→ prácticas académica	*prácticas presenciales relativas a la clase * prácticas participativas relativas a la clase *prácticas analíticas relativas a la clase	no aplica	pedagógico *prácticas presenciales relativas a la clase *prácticas participativas relativas a la clase *prácticas analíticas relativas a la clase	Disciplinario * dominio de los rasgos de la disciplina * desempeño de la disciplina	* no aplica	Alto
						Académica Medio
						Bajo
→ prácticas culturales	* no aplica	* consumo cultural	* consumo cultural	* consumo cultural		Cultural
						Alta
						Media
						Baja

Integración universitaria

2.6. Descripción general de la hipótesis

La hipótesis está basada en un conjunto de relaciones conceptuales y metodológicas. A manera de enunciado podemos decir que la integración universitaria en el primer año de estudios se explica a través del capital cultural, en tanto que éste produce expectativas sociales y profesionales que van a estar en correspondencia con la carrera, la disciplina y la profesión universitaria elegida. Una vez iniciados los estudios universitarios, las prácticas en el primer año también tienen relieve.

La integración universitaria dependerá de las tres variables anteriores, y puede darse bajo tres escenarios posibles dentro de la universidad: como integración académica, social y cultural. Estos escenarios son distintos según la disciplina, facultad y región.

Utilizar al capital cultural como la gran variable independiente, la que influye en la manera en que se lleve a cabo el proceso de integración implica, como hemos visto, una ruptura con una dicotomía que a menudo los estudiosos del tema ubican como punto de partida: por un lado, los atributos de los estudiantes y, por el otro, los atributos institucionales, por separado, como los planos que determinan la integración. Es decir, en la búsqueda de los factores que explican dónde está el peso de la integración, el capital cultural toma en cuenta que los atributos de los estudiantes (el plano de la acción, de la dimensión subjetiva) no pueden estudiarse sin ponerlos en relación con las características institucionales (el plano de la estructura, de la dimensión objetiva).

Al observar al capital cultural, nos aproximamos al *habitus* estudiantil, las estrategias resultantes de dicho *habitus* y la consecuente puesta en marcha del sentido práctico. El capital cultural nos permite también abordar el problema de la temporalidad del objeto de estudio, al analizar las prácticas que los estudiantes

tenían en el bachillerato, y nos aporta herramientas para observar el ingreso y el primer año de estudios.

Con el capital cultural abordamos no sólo las acciones que tienen lugar dentro de la universidad, sino una aproximación a un universo social más amplio de interacciones y prácticas sociales, culturales y académicas que son externas a la institución escolar. Estas prácticas internas y externas tienen una evolución en el tiempo, y se combinan en contextos diferentes. Tal evolución ha de observarse de una manera longitudinal, como es el caso de esta investigación.

Dentro de la escuela, la disciplina, por su parte, tiene distintas formas de organización: como carrera, como facultad y como profesión, según se visualice como establecimiento universitario organizado, como cuerpo de conocimientos perteneciente a una determinada tradición, o bien, como una profesión.

Las disciplinas a las que ingresan los estudiantes son reguladoras y de ellas depende también el proceso de integración a la universidad. Aun cuando las disciplinas se imparten dentro del contexto universitario, se presentan con una jerarquía social y profesional: medicina, contaduría, pedagogía y enfermería están en correspondencia con los niveles de capital cultural distribuidos en toda la población estudiantil.

Partimos, entonces, del supuesto de que según la disciplina en cuestión, la integración va a tomar una dirección determinada. Así, siguiendo el esquema de Becher, diremos que una disciplina blanda no tiene la misma influencia que una disciplina dura en el proceso de integración. Desde luego, todo ello sin dejar de tomar en cuenta al capital cultural como punto de partida.

Por último, debemos decir que el capital cultural está asociado a las regiones donde se ubican las carreras de los estudiantes. Así que tanto en Xalapa como en Veracruz comparamos la dinámica de las facultades y disciplinas. La historia que produce al capital cultural se desarrolla necesariamente dentro de un contexto donde juega un papel trascendente la familia, la trayectoria institucional y la región de origen.

2.6.1. Hipótesis derivadas

Ho La elección del campo de estudio no está en correspondencia con el capital cultural de manera que los niveles de integración académica, cultural y social no guardan una relación estadísticamente significativa con el nivel de capital cultural de los estudiantes de recién ingreso a la Universidad Veracruzana

H1 La elección del campo de estudio guarda una relación estadísticamente significativa con los niveles de capital cultural presentados por los estudiantes al momento de ingresar a la Universidad Veracruzana.

Ho Las regiones y facultades de la universidad veracruzana no guardan una correspondencia con el capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Veracruzana.

H1 Las regiones y facultades de la universidad veracruzana guardan una correspondencia con el capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Veracruzana

Ho Los tipos de integración no dependen del capital cultural y se dan de la misma forma en todas las disciplinas bajo estudio.

H1 Los tipos de integración dependen del capital cultural y no se dan de la misma forma en todas las disciplinas bajo estudio.

Ho Los niveles de integración no dependen del capital cultural y se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

H1 Los niveles de integración dependen del capital cultural y no se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

Ho Los tipos de integración no dependen del capital cultural y se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

H1 Los tipos de integración dependen del capital cultural y no se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

Ho Los niveles de integración dependen del capital cultural y no se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

H1 Los niveles de integración no dependen del capital cultural y se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

Ho Los tipos de integración dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

H1 Los tipos de integración no dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y no se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

Ho Los niveles de integración dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

H1 los niveles de integración no dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y no se dan de la misma forma en todas las disciplinas.

Ho Los tipos de integración dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

H1 Los tipos de integración no dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y no se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

Ho Los niveles de integración dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

H1 Los niveles de integración no dependen de las prácticas sociales, académicas y culturales en primer año y no se dan de la misma forma en las dos regiones bajo estudio.

2.7. Las preguntas de investigación

Las preguntas de investigación que nos hemos propuesto responder tienen distintos niveles de aportación, pero en su conjunto nos ayudan a construir una respuesta consistente para observar las relaciones de nuestra hipótesis. Nuestra inquietud consiste en conocer si el capital cultural, las expectativas asociadas a él

y la influencia de la disciplina son los elementos que explican la integración universitaria en el primer año de estudios. Tenemos entonces la pregunta:

¿Explica el capital cultural y las expectativas sociales y profesionales a la integración universitaria o son las prácticas en primer año las que definen los niveles y tipos de integración?

Ahora bien, para dar respuesta a nuestra pregunta principal, hemos formulado dos preguntas a las que necesariamente debemos atender para abordar la relación planteada. El capital cultural, como lo hemos reiterado, se produce en un contexto y a partir de una serie de prácticas que tienen lugar dentro de determinados espacios sociales. Esto nos lleva a preguntarnos si el capital cultural y las diferencias que encontramos en él, asociadas al contexto regional, produce efectos distintos que explican la variabilidad de la integración universitaria. La alternativa, desde luego, está en función de las prácticas llevadas a cabo en el primer año de estudio. Formulamos así, la siguiente pregunta:

¿La integración universitaria se explica en virtud de las diferencias regionales?

En el mismo sentido, si el capital cultural produce diferencias de acuerdo al origen social, podemos preguntar si estas diferencias encuentran relación con las disciplinas universitarias, que en su expresión como profesión, carreras y facultades se presentan con una jerarquía social y profesional. La segunda pregunta entonces, es la siguiente:

¿El capital cultural se corresponde con la jerarquía disciplinaria y profesional que presentan las carreras dentro de la universidad?

Las preguntas sirven como una guía para comenzar a establecer las correspondencias que pueden existir entre la integración y las variables independientes ya señaladas, cuestión que no debe descuidar ni los factores propios de la institución, ni los correspondientes a la vida social y particular de cada estudiante.

Capítulo III

El contexto institucional y la operacionalización de las variables

3.1. La población de estudio

La población sobre la cual desarrollamos la investigación es la matrícula total 2008 a las carreras bajo estudio, cuya cifra fue de 1 469 estudiantes. La matrícula fue mayor a la de otras generaciones debido al llamado “error CENEVAL”⁸ que devino en la admisión de más estudiantes que en otros años. Las clases iniciaron el 25 de agosto de 2008.

Para obtener la información empírica diseñamos dos encuestas, la primera se aplicó en las semanas iniciales del primer ciclo escolar y la segunda al término del primer año. A pesar de que nos propusimos hacer un censo, en la primera aplicación se levantaron 1 193 registros, que representaron el 85.9 por ciento del total de los estudiantes inscritos, mientras que para la segunda aplicación esta cifra disminuyó a 953, esto en virtud del abandono de estudiantes que tuvo lugar en un año. La información de cobertura de la población encuestada se muestra con detalle en el siguiente cuadro.

⁸ El error CENEVAL consistió en una falla técnica que trajo como consecuencia que la Universidad Veracruzana admitiera a más estudiantes que los que regularmente admite. Esto llevó a que, en total, la UV atendiera a 1 600 estudiantes más.

Cuadro 12

Cobertura de estudiantes en la primera y segunda aplicación, según facultad y región

Facultades y regiones		Primera encuesta	Segunda encuesta
Pedagogía Xalapa	Abs %	209 86%	147 70.33%
Pedagogía Veracruz	Abs %	109 81.95%	75 68.80%
Contaduría Xalapa	Abs %	208 84.89%	161 82.98%
Contaduría Veracruz	Abs %	196 89.90%	176 94.11%
Medicina Xalapa	Abs %	120 88.23%	112 99.11%
Medicina Veracruz	Abs %	94 74.60%	86 91.48%
Enfermería Xalapa	Abs %	148 100%	116 78.37%
Enfermería Veracruz	Abs %	109 81.95%	80 73.39%
Total	Abs %	1193 85.94%	953 82.32%

3.2. Criterios de selección de las disciplinas

El criterio central para la selección de las disciplinas bajo estudio fue que éstas existieran en las dos regiones más importantes del Estado, ello en virtud de que la oferta general es muy variada pero no se encuentran las mismas opciones en todas las regiones.

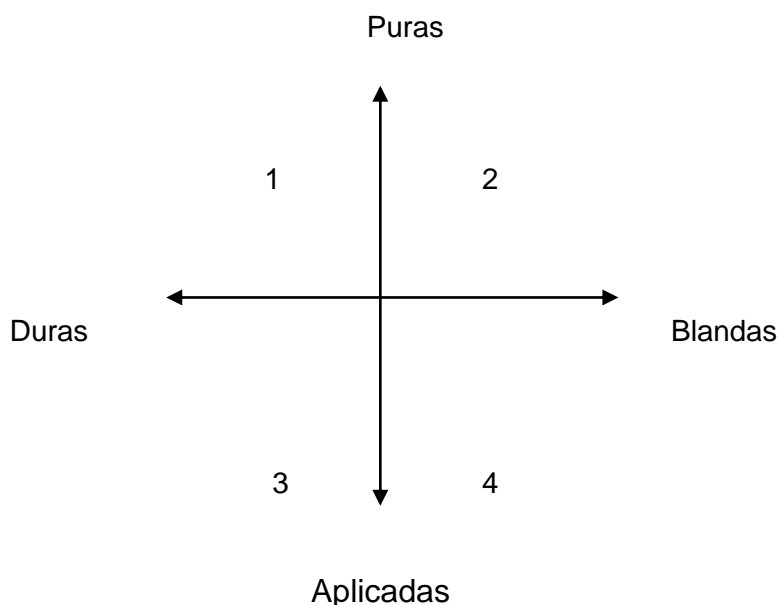
Para establecer comparaciones en nuestra investigación, tomando como unidades de análisis a las regiones y carreras, en el área de humanidades sólo era posible elegir a Pedagogía; para el área económico-administrativa las opciones eran Administración de Empresas, Sistemas Computacionales y Contaduría. Hemos considerado esta última porque su tradición como opción profesional es más antigua que la de Administración de Empresas, mientras que Sistemas Computacionales tiene apenas 10 años que comenzó sus labores académicas. En

el caso de las dos carreras de Ciencias de la Salud, Medicina y Enfermería son las dos más antiguas en el puerto de Veracruz, además de contar con una tradición importante en el caso de Xalapa.

En las cuatro carreras convergen características que vamos a observar en los procesos de integración; pues son carreras que presentan diferencias útiles a nuestro estudio, y entre las que destacan su alto nivel de tradición profesional.

Como segundo criterio de selección es importante establecer una comparación según la naturaleza de las disciplinas. Siguiendo la propuesta metodológica de Becher (2001), quien utiliza una clasificación a partir de dos categorías compuestas: duras y blandas, y puras y aplicadas. Las cuatro carreras que elegimos nos proporcionan referentes de acuerdo con estas categorías. Si esquematizamos la clasificación de Becher, tenemos la siguiente figura:

Figura 1
Clasificación de las disciplinas según la dualidad duras blandas y puras duras



La comparación entre las disciplinas tiene sentido para nuestra investigación porque en nuestra hipótesis hemos considerado que la disciplina, en su expresión como profesión y carrera juega un papel fundamental como variable independiente que explica los procesos de integración universitaria. Se recordará que las características de la disciplina, la formación de grupos al interior de ella, así como sus procesos sociales y de construcción de conocimiento tienen diferentes niveles de influencia (estructura) en la formación de los estudiantes (acción); de acuerdo con ello, la integración va a ser variable según la disciplina en cuestión. Al conjugarse la disciplina con la región, estamos en posibilidad de observar al capital cultural y la asociación establecida entre éste y la carrera elegida por los estudiantes al ingresar a la Universidad Veracruzana.

Así pues, se trata de comparar disciplinas que están ubicadas en distintas categorías del esquema de Becher. Un rasgo importante de las disciplinas consiste en conocer si su campo práctico y profesional de acción, propicia o limita las posibilidades de integración de los estudiantes durante el primer año, en comparación con aquéllas que tienen un campo más teórico. Dos de las cuatro disciplinas pertenecen a la categoría duras aplicadas, mientras que las otras dos se ubican en el cuadrante blandas aplicadas, lo cual nos lleva a observar qué diferencias de integración se presentan entre ellas según sus características.

3.3. El perfil de las carreras bajo estudio

En virtud de la importancia que tiene la noción de disciplina en nuestra investigación, vamos a hacer una descripción general de las características del origen y la evolución que en nuestro país tuvieron las cuatro disciplinas bajo estudio, a fin de contar con un panorama de sus rasgos principales.

A lo largo de la historia, el proceso de institucionalización académica de las cuatro disciplinas ha sido distinto; como opina Grediaga, si las profesiones modernas implican la posesión de un cuerpo abstracto y sistemático de conocimientos, y al mismo tiempo se caracterizan como espacios sociales porque sus miembros tienen la capacidad de regular los procesos de acceso y ejercicio de su práctica profesional, uno de los aspectos fundamentales en su evolución sería la reconstrucción esquemática del proceso de institucionalización de la formación de sus cuadros profesionales que aunque no siempre se inició en el marco de la enseñanza universitaria, en algunos casos fue integrándose poco a poco, como parte del sistema de educación superior (Grediaga, 2000).

No pretendemos que este trabajo sea un análisis sobre la profesión académica, ni sobre el proceso de institucionalización que dio lugar a su incorporación dentro del sistema universitario, pero es importante anotar que la incorporación de las disciplinas como profesiones es un momento importante que marca una pauta en su comportamiento posterior. En este sentido, la caracterización que aquí haremos de las cuatro disciplinas se refiere a algunos datos de su evolución en el país y concretamente en la Universidad Veracruzana como opciones profesionales.

Medicina

Medicina es una de las disciplinas más antiguas de las cuatro que estudiamos, su origen se remonta a la existencia del hombre y ha pasado por todo un proceso de evolución de la medicina tradicional a la moderna. En nuestro país, la escuela de medicina existe desde el siglo XIX, pero puede decirse que un momento crucial en su evolución es en 1956, en la UNAM, cuando tuvo lugar una reestructuración en departamentos médicos para dar inicio a la enseñanza de las especialidades médicas (Grediaga, 2000).

Aunque pertenece al conjunto de las disciplinas liberales, medicina tiene una alta tradición dentro del ámbito universitario, pues prácticamente existe en todas las universidades públicas del país. En la Universidad Veracruzana la facultad de medicina se estableció primero en el puerto de Veracruz⁹, en 1952, y junto con la facultad de odontología inició la regionalización de la oferta académica en esa ciudad. En Xalapa, esta facultad se abrió hasta 1974; el peso social y académico de la medicina como disciplina en el puerto de Veracruz siempre fue mayor en comparación con Xalapa, incluso la planta docente que comenzó en la capital del estado tuvo sus años de formación con los profesores de Veracruz.

La carrera de medicina se ubica en el área de ciencias de la salud en la UV, tiene una orientación científica y, en la categorización de Becher, recuperada para nuestro trabajo, se ubica en el cuadrante 3 de la figura 1, que pertenece a las disciplinas duras aplicadas.

Según Becher, las áreas duras aplicadas se ocupan tanto del conocimiento práctico como del teórico, el primero es menos fácil de definir y analizar. El conocimiento duro aplicado es manejable con métodos heurísticos de ensayo y error, no es necesariamente acumulativo, aunque de tiempo en tiempo y de área en área, puede depender sustancialmente de las técnicas y resultados del conocimiento acumulado. Tampoco es totalmente cuantitativo, puesto que la aplicación siempre comprende algún elemento de juicio cualitativo (como ocurre con el diagnóstico en la medicina) Debido a que las disciplinas duras aplicadas suelen centrarse en el control del mundo físico, las actividades que originan se dirigen hacia un fin práctico y son juzgadas por la eficacia de su funcionamiento, es decir, por criterios intencionales y funcionales. Sus resultados principales, podríamos decir, son productos y técnicas.

⁹ La creación de esta facultad fue motivo de importantes discusiones, en 1948 el Consejo Universitario se pronunciaba para que la Facultad de Medicina se estableciera en Xalapa, sin embargo, en ese año el Rector de la Universidad era Gabriel Garzón Cossa, originario del Puerto y Médico de profesión. Cuatro años más tarde, la Facultad se estableció en el Puerto, para ese entonces Garzón Cossa ya no era el Rector, pues este cargo lo ocupaba ahora Arturo Llorente González, licenciado en Derecho y originario también del Puerto. La designación de la ciudad de Veracruz como la que albergaría a la naciente facultad fue un decreto del Gobernador del estado, con la clara intervención de los dos rectores mencionados.

Enfermería

La enfermería como disciplina también es antigua y, según Collière (1993), se remonta a la intervención maternal de cuidados para la continuidad de la vida y de la especie. De hecho, la alimentación, como acción que propició los estados evolutivos del ser humano, es la práctica más antigua del mundo.

En el México prehispánico, no existía una figura externa a la familia que pudiera encargarse de los cuidados de enfermos, sólo existían las parteras, que eran las únicas encargadas de la vigilancia de las mujeres en estado nupcial. Fue hasta la conquista, cuando los cambios políticos, culturales y económicos asociados a las epidemias y reducción de la población trajeron consigo los primeros hospitales y conventos religiosos que eran atendidos por una figura denominada cofrade, y no eran únicamente mujeres sino que los hombres participaban de esta actividad.

Según Alatorre (1994), cuando en el siglo XVIII se abolió la prohibición del trabajo para la mujer, éstas comenzaron a realizar actividades de hilanderas, lavanderas, cocineras y maestras en oficios, y poco a poco fueron desempeñando la labor de enfermería. En la medida que aumentó la intervención de las órdenes religiosas en la atención a los enfermos, la enfermería se vio “forzada” por una serie de valores impuestos según lo que se consideraba como femenino.

En nuestro país, el inicio de la enfermería como profesión data del siglo pasado, a partir de la creación del plan de estudios elaborado por médicos de la escuela de medicina de la Universidad Nacional de México, publicado en el *Boletín de instrucción pública de 1912*, en este documento hay dos aspectos centrales que marcan “la filosofía de la profesión” como actividad a desempeñar básicamente por mujeres: se establece que para ser partera, profesión que se estudiaba desde 1833 en la Universidad Nacional de México, debía estudiarse

primero enfermería, y que tanto enfermeras como parteras debían ser exclusivamente mujeres (Alatorre, 1994).

El antecedente de la Facultad de Enfermería es la Escuela de Enfermería del Hospital General, que pasó a incorporarse a la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia de la UNAM, y que a su vez, en 1911 pasó a depender de la Escuela de Medicina de la UNAM. No fue sino hasta 1974, cuando se estableció la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia, también de la UNAM, cuya cátedra estaba constituida por médicos y el estudiantado estaba conformado por mujeres en su totalidad.

En la Universidad Veracruzana, los antecedentes de la facultad de enfermería se ubican en la escuela de enfermeras y parteras; ya entrado el siglo XX, esta escuela existió antes de que la universidad se fundara y se convirtió en la facultad de enfermería en el año de 1957, en la ciudad de Poza Rica. Posteriormente, en 1974, se estableció como facultad en Xalapa y en 1975 en Coatzacoalcos; no fue sino hasta 1980 cuando comenzó actividades como facultad en el puerto de Veracruz, junto con la carrera de psicología.

Al igual que la disciplina de medicina, en la UV enfermería se ubica en el área de ciencias de la salud, y pertenecería, según el esquema de la figura 1, al cuadrante de las duras aplicadas, al cual hemos hecho ya algunas referencias. Sin embargo, aun cuando se trata de dos disciplinas ubicadas en el mismo cuadrante hay diferencias fundamentales con medicina como disciplina y profesión, pues en enfermería los profesionistas no tienen el mismo prestigio social que los médicos, en tanto no cuentan con autorización legal para diagnosticar, recetar o intervenir quirúrgicamente a los pacientes. Asimismo, el origen social de sus estudiantes no es el mismo que el de medicina.

Contaduría

Contaduría tiene una historia distinta a las otras disciplinas bajo estudio. Su origen se relaciona con la necesidad de contar con una técnica para cuantificar los beneficios obtenidos en las transacciones comerciales. La base de la contabilidad como disciplina se remonta al siglo XV, en Italia, con una técnica desarrollada por Luca Paccioli, quien diseñó un esquema para conocer las ganancias que había obtenido la comunidad de donde él formaba parte (Gertz, 1999).

Se trata de una de las carreras con mayor matrícula en nuestro país, sus antecedentes se remontan a la Escuela Superior de Comercio en 1845, que pasó a ser Escuela Superior de Comercio y Administración en 1867. En la UNAM se constituyó como Facultad de Comercio y Administración en el año de 1929.

En la Universidad Veracruzana fue la primera facultad creada, pues cuando se fundó la institución ya existía la facultad jurídica y junto con ella las escuelas del nivel medio superior. En 1949, la facultad de comercio y administración se estableció en Xalapa con las carreras de contador público y contador privado. Será hasta 1980 cuando se establezca en la ciudad de Veracruz, aunque en 1976 se abrió como opción profesional en Coatzacoalcos.

Llama la atención que en algunas universidades del país, la clasificación por áreas del conocimiento coloca a las ciencias sociales con las ciencias administrativas, donde se ubica la carrera de contaduría, pero en el caso de la Universidad Veracruzana, esta carrera está ubicada dentro del área económico-administrativa.

Por su clasificación como disciplina, según nuestra figura 1, se trata de una carrera con una orientación práctica y se ubica en el cuadrante 4, el de las disciplinas blandas aplicadas.

Según Becher, el conocimiento blando aplicado es un medio para comprender y aceptar la complejidad de las situaciones humanas, pero lo hace con miras a elevar la calidad de la vida personal y social. No es tan estable ni tiene un sentido de progresión tan evidente como el conocimiento duro aplicado, pues sus raíces intelectuales se originan en sus interpretaciones frecuentemente reformuladas de las humanidades y de las ciencias sociales y no en el crecimiento sostenido de las ciencias naturales.

La mayor parte de las disciplinas de esta categoría, tales como la educación, la administración social y los aspectos humanistas de la medicina, tienen como resultado principal protocolos y procedimientos, cuyas funciones son juzgadas principalmente en términos pragmáticos y utilitarios. Ahora bien, a pesar de que contaduría pertenece a la categoría señalada en la clasificación anterior, es obvio que no comparte rasgos específicos con las humanidades o la administración social, su tendencia es distinta.

Pedagogía

Los orígenes remotos de la pedagogía datan también desde la primera aparición del hombre, las sociedades más primitivas carecían de maestros, escuelas, etc, pero eran capaces de establecer un tipo de educación para la acción social rudimentaria que garantizaba no sólo la pertenencia a la comunidad sino también su propia existencia.

La educación está presente en todos los escenarios y etapas históricas de la evolución del ser humano, en particular, rodeada de construcciones teóricas de otras áreas como la filosofía, la antropología, la sociología, la historia y la economía, entre otras tantas. Según Abagnano, (1987), en su origen el término significó la práctica o la profesión del educador, pasó luego a significar cualquier teoría de la educación, entendiéndose por teoría no sólo una elaboración

ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, sino también una reflexión ocasional o un supuesto cualquiera de la práctica educativa. Cabe hacer notar que actualmente todavía persiste el debate sobre diferentes concepciones de la pedagogía, es decir, si ésta puede considerarse una disciplina científica, arte o un conjunto de saberes.

Las diversas identidades que la pedagogía ha sostenido a través de la historia están relacionadas directamente con las concepciones epistemológicas que han normado a las diferentes ciencias. En el caso de la concepción positivista, los criterios para definir a los saberes pedagógicos como ciencia fueron la objetividad, el rigor, la cuantificación y la coherencia; en un modelo enmarcado en el conjunto de las ciencias naturales. En otro momento, la pedagogía se define por un acercamiento muy claro a las ciencias sociales, valiéndose de dos criterios propios de la fenomenología: comprensión e interpretación. En el momento actual podemos pensar que la pedagogía, al igual que otras ciencias, ha flexibilizado sus fronteras epistemológicas y, por tanto, en ella tienen cabida diversos enfoques del hecho educativo.

En nuestro país, el origen de las primeras ideas pedagógicas está en los inicios de la Independencia con el desarrollo de las propuestas de Lancaster y Bell de la escuela como modelo de fábrica anglosajona, que sustituye al modelo conventual que existió durante la Colonia. En 1833, con el gobierno de Valentín Gómez Farías, los liberales lanzan un ambicioso programa educativo basado en ideas positivistas y cuya pretensión básica es terminar con las ideas del pasado colonial, este programa tiene su expresión en el artículo 3º de la Constitución de 1857 (Abagnano, 1987).

La enseñanza formal de la pedagogía en el ámbito universitario se inicia como posgrado en la Facultad de Filosofía y Letras y así permanece hasta el año de 1955. El primer plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la UNAM data de 1960. La Universidad Pedagógica Nacional inició labores en 1978 con cinco licenciaturas, una de las cuales es Pedagogía.

En la Universidad Veracruzana, la carrera de Pedagogía se ubica dentro del Área de Humanidades, actualmente se imparte en Xalapa, ciudad donde se estableció por primera vez en 1954; posteriormente, esta carrera comenzó a impartirse en Veracruz y Poza Rica, en el año de 1980. Una característica de esta carrera es que un número importante de sus estudiantes de nuevo ingreso a menudo deciden cursar sólo un año de estudios, en virtud de que tienen mayor interés por ingresar a la escuela Normal Veracruzana, cuestión que no siempre logran en el primer intento.

Para la clasificación disciplinaria que estamos usando, se trata de una carrera ubicada en el cuadrante 4, el de las blandas aplicadas, del cual ya hemos anticipado algunas referencias.

3.4. Marco de comparación entre las regiones bajo estudio

En este apartado queremos establecer algunas referencias generales de comparación, las unidades de análisis y la justificación de la encuesta como técnica elegida para la recolección de la información que será analizada en los siguientes capítulos.

Si bien en el capítulo primero hicimos un recuento de las características que tiene cada una de las zonas geográficas de la Universidad Veracruzana, en este apartado presentamos algunos rasgos de las dos regiones que nos interesan en nuestro estudio. Como hemos mencionado, las disciplinas elegidas expresan los

rasgos principales de ambas regiones¹⁰. Los puntos de comparación regional que están presentes en las disciplinas de Xalapa y Veracruz son los siguientes:

La situación socioeconómica en ambas regiones

La oferta cultural de las ciudades

La relación entre empleo y estudios superiores

La oferta institucional de la UV

3.4.1. La situación socioeconómica en ambas regiones

Hicimos un recuento de la actividad industrial, ganadera, pesquera y de otros sectores de la producción y el desarrollo económico del estado de Veracruz. Según lo observado, el puerto sustenta su economía en cuatro grandes rubros: el comercio, el turismo, la actividad siderúrgica y la pesca, mientras que la actividad socioeconómica de Xalapa es la burocracia política, la Universidad Veracruzana, el comercio y, en menor medida, la ganadería.

Las principales fuentes socioeconómicas marcan una diferencia importante entre las dos regiones, de ahí que estudiar los procesos de integración universitaria requiera considerar las diferencias anotadas. La estructura socioeconómica en el puerto es, sin duda, más grande, lo que no quiere decir que la oferta cultural sea mayor.

Como hemos mencionado en el capítulo anterior, la noción de capital cultural toma en cuenta que las actividades sociales, culturales, académicas y profesionales de los sujetos se encuentran determinadas por una estructura, donde las posiciones más aventajadas son las que cuentan con un mayor capital cultural. Esta estructura consiste en un conjunto de disposiciones adquiridas a lo

¹⁰ Representativos en términos de mayor densidad de estudiantes y profesores, mayor número de carreras y disciplinas, y desde luego mayor presupuesto.

largo de toda una historia y está ligada al origen familiar. Socioeconómicamente, el origen familiar está asociado a una región y a un contexto, y ambos marcan las diferencias del desempeño que los estudiantes tienen dentro de la educación superior. De esta forma, no esperamos que los procesos de integración universitaria sean los mismos para las cuatro carreras bajo estudio tomando como referencia los patrones regionales.

3.4.2. La oferta cultural de las ciudades

Desde luego, las diferencias entre las ciudades se acentúan cuando vemos el factor cultural dentro del contexto de ambas regiones. La Atenas veracruzana, nombre designado para la ciudad de Xalapa, cuenta con una oferta importante en términos de museos, música, teatro, danza, cine, exposiciones artísticas, etc. Se caracteriza además por contar con una orquesta sinfónica cuyo personal está adscrito a la UV. Cuenta con un sinnúmero de galerías y cerca de 20 foros teatrales, además de una gran cantidad de grupos musicales, y aunque las actividades culturales cada vez reciben menos financiamiento, las que se realizan se concentran principalmente en esta ciudad. Las dos fuentes principales que organizan la cartelera cultural de Xalapa son, por un lado, el gobierno municipal, y por otro, la propia UV, toda vez que las facultades dedicadas a las artes únicamente existen en Xalapa.

En el caso de Veracruz, también hay una oferta cultural, pero definitivamente su carácter es otro. El eje que articula la cartelera cultural es el de “la fiesta”, donde el carnaval representa el evento más importante. Existe también una estructura para exposiciones artísticas, galerías y ciclos de cine; el teatro Francisco Javier Clavijero -inaugurado en el año 1900 y el de mayor abolengo-; el Museo de la Ciudad, la Casa Salvador Díaz Mirón, el Museo de Agustín Lara, el Museo del Pescador, y una gran cantidad de edificios históricos restaurados como el Castillo de San Juan de Ulúa, el Baluarte de Santiago que formaba parte de las

murallas de la ciudad durante la Colonia, Las Atarazanas, los edificios de la Aduana Marítima, de Correos y Telégrafos, por anotar sólo algunos. También existen instalaciones deportivas como el estadio Luis Pirata Fuentes, así como varios parques de beisbol, cabe mencionar el Acuario de Veracruz, que además de la pecera, para cumplir con sus fines educativos y culturales cuenta con un museo y un auditorio y, por supuesto, el mar que constituye no sólo una fuente de identidad para los jarochos sino la atracción turística más importante.

3.4.3. La relación entre empleo y estudios superiores en la UV

Este es uno de los ejes más importantes en la comparación entre las dos regiones bajo estudio, porque toca aspectos relacionados con la percepción de las expectativas de los estudiantes y con la estructura de oportunidades que cada región tiene. En efecto, una de las diferencias de fondo entre las dos regiones está sustentada a partir del empleo.

Las dos fuentes primarias de empleo en Xalapa son la burocracia política y la Universidad Veracruzana; en este sentido, para obtener un empleo calificado se requiere contar con un título universitario, ello en virtud de la estructura de empleo y del grado de competencia que existe. En cambio, en el puerto, las posibilidades de encontrar empleo pasan por otras vías; si bien es cierto que el título universitario es un requisito, como vimos en el panorama mundial y regional, para la obtención de trabajo calificado, por la estructura de oportunidades que presenta el puerto, intervienen otros factores de importancia.

Lo anterior nos lleva a pensar que el valor que se asocia a la obtención del título no es el mismo en cada región, y que, por tanto, los procesos de integración universitaria, que analíticamente se encuentran asociados al título, son diferentes. Este tema se refiere, asimismo, al prestigio que las profesiones tienen construidas en el seno familiar, y las consecuentes expectativas que trae consigo el hecho de

estudiar en la UV. De esta manera, el factor regional está íntimamente relacionado con el cultural, familiar, social y profesional.

3.4.4. La oferta institucional de la UV

Las diferencias regionales en cuanto a infraestructura y opciones profesionales entre las dos regiones son muy amplias. Como vemos en el cuadro 13, la distribución de las carreras sigue lógicas diferentes pues, por un lado, las carreras de Artes se concentran en su totalidad en la ciudad de Xalapa, y no existe ninguna representación de esta área de conocimiento en el puerto de Veracruz. En el caso del área de humanidades existen siete carreras en Xalapa contra sólo cuatro en Veracruz. El área con mayor representatividad en Veracruz es la Técnica con 8 opciones profesionales.

Cuadro 13
Carreras de la UV en Xalapa y Veracruz

Áreas	Artes	Biológico Agropecuaria	Económico Administrativa	Humanidades	C. de la Salud	Técnica
Regiones						
Xalapa	1.Teatro 2.Educación Artística 3. Danza 4.Artes Plásticas 5. Música	1.Agronomía 2. Biología	1.Ciencias administrativas y sociales 2.Economía 3.Administración de empresas 4.Contaduría 5.Estadística 6.Informática 7.Sistemas Computacionales administrativos 8.Geografía 9. Contaduría	1.Sociología 2.Pedagogía 3.Historia 4.Letras Españolas 5. Derecho 6.Antropología 7.Filosofía	1.Medicina 2.Enfermería 3.Nutrición 4.Química Clínica 5.Psicología 6.Odontología	1.Arquitectura 2.QFB 3.I.Mecánica Eléctrica 4.I. Civil 5. I. Ambiental 6.I e instrumentación Electrónica 7. Matemáticas 8. Física 9. I.Química 10.Ciencias Atmosféricas
Veracruz		1. Medicina Veterinaria y Zootecnia	1. Contaduría 2.Administración de empresas 3.Administración de empresas turísticas 4.Sistemas Computacionales administrativos	1. Pedagogía 2.Trabajo social 3.Ciencias de la comunicación	1.Medicina 2.Enfermería 3.Nutrición 4.Química Clínica 5.Psicología 6.Educación física 7.Odontología	1. QFB 2. I. Civil 3.I.Industrial 4.I.Electrónica y Comunicaciones 5.Ingeniería Química 6.Ingeniería Química 7. Ingeniería Naval 8.Ingeniería Topográfica

3.5. Unidades y dimensiones de análisis

Llegamos al punto donde las variables son operacionalizadas y donde distinguimos las unidades y dimensiones de análisis que están presentes en la estructura lógica del diseño de investigación. Las unidades de análisis consideradas en la presentación de la información son las regiones, las disciplinas y las facultades. La información empírica va a estar ordenada por estas unidades, de acuerdo con cuatro dimensiones de análisis:

- a) Información sobre el perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad
- b) Clasificación del capital cultural de los estudiantes
- c) Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato)
- d) Los escenarios de las expectativas sobre los estudios superiores

3.5.1. Dimensión de análisis: Información sobre el perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad

La primera comparación entre las unidades de análisis se refiere al perfil general de los estudiantes en el momento de ingresar a las carreras que eligieron en el 2008. Este perfil nos sirve para mostrar un primer panorama de las características de nuestra población, y se refiere a las variables edad, el género, estado civil, si tienen hijos, y cuál es su situación laboral. Para el caso de esta última variable, preguntamos cuáles eran las razones por las cuales trabajaban los estudiantes, de acuerdo con cinco opciones de respuesta: a) pagar mis estudios, b) ayudar al gasto familiar, c) sostener a mi familia, d) adquirir experiencia profesional y e) tener independencia económica respecto de mi familia.

La combinación de las respuestas sobre las razones por las cuales trabajan los estudiantes nos va a permitir obtener una información más precisa sobre su estado laboral. Para procesar la información, vamos a trabajar con una técnica de *cluster*¹¹, con el fin de obtener una categorización más puntual.

3.5.2. Dimensión de análisis: Clasificación del capital cultural de los estudiantes

Esta dimensión de análisis se divide en tres subdimensiones que corresponden a los tipos de capital cultural que se utilizan a menudo en los estudios sociológicos destinados a trabajar con los sujetos en la educación. En su estado objetivado, incorporado e institucionalizado, el capital cultural lo observamos a partir de distintas variables que exploramos en la encuesta. La idea es que los tres tipos de capital nos proporcionen la información correspondiente a la acción de los sujetos.

Debemos señalar que las dimensiones de análisis tienen sentido únicamente en la medida en que permiten la comparación entre las regiones y las disciplinas; es decir, de acuerdo con las unidades de análisis que nos interesan para observar el efecto que tiene el capital cultural en los procesos de integración universitaria. El esquema 2 resume las tres subdimensiones y sus variables.

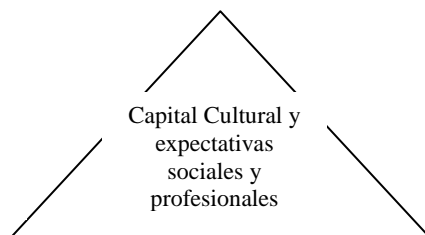
¹¹ La técnica del *cluster* mide la distancia euclidiana que existe entre las variables que conforman categorías y, a su vez, constituyen a los grupos resultantes. En la parte final del documento se describe el proceso utilizado para su elaboración.

Esquema 2

Variables e indicadores de capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Veracruzana

1. Capital cultural objetivado

Equipamiento de bienestar en casa
Equipamiento tecnológico en casa
Equipamiento instrumental de apoyo en casa



2. Capital cultural incorporado

Nivel de escolaridad del padre
Nivel de escolaridad de la madre
Nivel de escolaridad de ambos padres
Ocupación del padre
Ocupación de la madre
Ocupación de ambos padres

3. Capital cultural institucionalizado

Trayectoria continua o discontinua
Promedio en el bachillerato
Puntaje general en el examen de admisión

Subdimensión de análisis: capital cultural objetivado

El capital objetivado es la dimensión del capital cultural que se traduce en la posesión de bienes materiales y que reflejan las condiciones socioeconómicas de los sujetos. Bourdieu (1995) lo define como un capital transmisible en su materialidad, los bienes culturales pueden ser objeto de una apropiación que supone el capital económico, reflejado en materiales como escritos, pinturas, monumentos, entre otros muchos.

Las expectativas sociales construidas por los sujetos y las estrategias puestas en juego para alcanzarlas son dos acciones sociales cuya simetría refleja una situación de probabilidad para cumplirlas. Los estudiantes que poseen bienes de tipo material siempre se encuentran en una situación de ventaja social, y dado que las disciplinas se nos presentan como jerarquizadas, es admisible pensar en una correspondencia entre éstas y los bienes o recursos que poseen los estudiantes para sus estudios.

Para Bourdieu (1984), en el campo universitario existen divisiones y conflictos que operan en él actores con distintos valores, criterios, formas de reconocimiento y asignación de prestigio en competencia. Esta situación se reproduce en el campo social más amplio, lo que nos da pauta para decir que determinadas clases sociales buscan determinadas profesiones relacionadas con el prestigio social.

Pero a nuestro modo de ver, aun cuando los bienes y servicios con los que cuenta cada familia son insumos que reflejan tanto los niveles de ingreso como el bienestar económico, estos no operan de forma aislada y, por tanto, no nos aseguran otros datos como el nivel sociocultural de los estudiantes.

Según De Garay, quien en su estudio ha trabajado con cerca de 20 indicadores socioeconómicos, pueden al menos encontrarse tres categorías asociados con el capital objetivado: el equipamiento de bienestar en casa (televisión por cable, auto propio, lavadora de ropa, horno de microondas, entre otros), el equipamiento tecnológico en casa (equipo de cómputo, impresora, conexión a *internet*, entre otros); y el equipamiento instrumental en casa (instrumentos adicionales para trabajo en casa).

Para analizar al capital objetivado, vamos a recurrir a la técnica de análisis multifactorial y análisis de componentes. La graduación se establecerá según los factores resultantes de la varianza encontrada en nuestra población de estudio.

El capital objetivado será estudiado en relación con las disciplinas que eligieron cursar los estudiantes y con las regiones geográficas de Xalapa y Veracruz. Al tomar en cuenta estas dos unidades de análisis (disciplina y región), vamos a conocer las expectativas y las prácticas sociales, académicas y culturales que están asociadas al capital cultural.

Para analizar el capital objetivado, utilizamos las variables: tv, tv de paga, dvd, auto de la familia, lavadora, teléfono, videojuegos, horno de microondas, celular propio y auto propio, internet, equipo de cómputo e impresora, mesa, escritorio y librero. Vamos a observar las tres expresiones de capital objetivado resultantes del análisis multifactorial.

Cuadro 14
Capital cultural objetivado

Subdimensión de análisis		Variables
I	El capital cultural objetivado	Equipamiento de bienestar en casa
		Equipamiento tecnológico en casa
		Equipamiento instrumental de apoyo en casa

Subdimensión de análisis: capital cultural incorporado

En el caso del capital cultural en su estado incorporado, la familia es el eje central del análisis. Como opinan Desmet y Pourtois (1993), cada vez es más frecuente aceptar la premisa de que el estudio de la familia en su dimensión amplia permite asociar al desempeño de los estudiantes en la universidad un conjunto de elementos que fueron definidos en el seno familiar desde la infancia, tales como si se ha avanzado o no en ciertas posiciones sociales respecto de las generaciones familiares anteriores, expectativas, proyectos de los padres y abuelos, representaciones sociales de los roles que juegan socialmente los miembros de la familia. Estas prácticas diferencian, al menos en cierto grado, los desempeños escolares de los estudiantes.

Al seguir la tesis de la reproducción puntualmente, nos encontramos con la posición de que las diferencias en los desempeños de los estudiantes se encuentran de antemano definidas, de ahí la necesidad de observar la formación incorporada de los padres de familia en cuanto a ocupación y nivel de escolaridad; nos interesa este aspecto para conocer si la escuela tiene o no algo que hacer

cuando la pensamos como espacio social de interacciones que posibilita los logros académicos.

Nuestro interés en esta dimensión del capital es conocer los rasgos de la familia, así como el contacto de ésta con las prácticas educativas superiores. Esta información se complementa con las profesiones que desempeñan los padres de los estudiantes bajo estudio. Desde nuestro modo de ver, mediante la relación familia y estudios superiores y familia y profesión se puede tener una aproximación a la construcción de las expectativas para ingresar a determinadas carreras universitarias.

Así pues, las variables con las que trabajaremos son el nivel de escolaridad del padre y de la madre, así como la ocupación (profesión) del padre y de la madre. Estas variables las analizamos primero por separado y, posteriormente, construimos un índice de ambas figuras.

Para la variable nivel de escolaridad del padre y de la madre, establecimos trabajar con 14 categorías: sin estudios, primaria incompleta, primaria completa, secundaria incompleta, secundaria completa, bachillerato incompleto, bachillerato completo, estudios técnicos de posbachillerato, técnico superior universitario, normal, licenciatura incompleta, licenciatura completa y la opción otros. Esta variable se combinó con el género, pues se trata de conocer la referencia familiar proveniente tanto de padre como de madre para los estudios profesionales.

De acuerdo con la distribución resultante, podríamos buscar una recategorización que nos permita saber el contacto que los padres han tenido con todos los niveles de educación que existen, poniendo especial énfasis en el nivel superior. Así que vamos a revisar la escolaridad de cada uno de los padres por separado y posteriormente construiremos un índice de ambos para, finalmente, establecer los cruces con las unidades de análisis ya señaladas.

La segunda variable es la ocupación del padre y de la madre. Como se sabe, actualmente cualquier estudio relevante que incorpore a la ocupación como variable independiente, debe considerar tanto la actividad que desempeña el padre como la madre. A partir de la década de los setenta, las mujeres comenzaron a formar parte de la economía, lo cual dio un giro importante a las relaciones tradicionales en la vida familiar. Como opinan Cortés y Solís (2007), las mujeres deben incluirse en el análisis de la ocupación, ya es inaceptable la premisa de que la clase o el estrato social se basan de manera predominante en el empleo del jefe de hogar varón.

Pero la variable ocupación del padre y de la madre es de alto nivel de complejidad; en primer lugar, porque supone una categorización de “la ocupación”, tema que ha sido estudiado desde diferentes ángulos teóricos, y con toda una literatura desarrollada en torno a él (Cortés y Solís, 2007; Blau y Duncan, 1967; Sewell, Heller y Portes, 1969).

Para los fines que seguimos en esta investigación establecimos seis categorías en las que pueden clasificarse las profesiones que los padres y las madres de los estudiantes respondieron en la encuesta: directivo/propietario/comerciante a gran escala, comerciante a mediana escala, comerciante a pequeña escala, profesionista universitario empleado, profesionista universitario independiente, técnico especializado, trabajador jornalero, empleado administrativo/ventas, labores exclusivas del hogar, trabajador semicalificado y empleado intermedio (sin licenciatura).

La categoría directivo/propietario/comerciante a gran escala, incluye a altos funcionarios de gobierno, personal en funciones directivas en empresas de renombre nacional o internacional, y propietarios de comercios a gran escala.

La segunda categoría es la de comerciante a mediana escala, que incorpora a propietarios de empresas y comercios que suponen actividad de más de 10 trabajadores, ejemplos, propietarios ganaderos, agrícolas, pesqueros, entre otros.

Asimismo, comerciante a pequeña escala supone la propiedad de establecimientos que van desde negocios con menos de cinco trabajadores hasta comercios ambulantes, ejemplos, farmacia, tienda de abarrotes, tiendas de departamentales, estudios fotográficos, vendedores de joyería, artesanía, entre otros.

El profesionista universitario empleado, se refiere a los egresados de instituciones superiores desempeñando su labor profesional en una institución pública o privada como empleados, ejemplos de esta categoría son los empleados universitarios, en empresas como en el caso de los contadores, en oficinas de gobierno, entre otros.

La siguiente categoría es la de profesionista universitario independiente, en donde se incluyen aquellos egresados universitarios que cuentan con su propio establecimiento, tales como consultorios médicos, despachos jurídicos, despachos contables u otras actividades relacionadas directa o indirectamente con la profesión.

El técnico especializado se refiere al trabajo que realizan egresados de estudios técnicos de posbachillerato y técnicos superiores universitarios, ejemplos, radiotécnico, analista, auxiliar informático, auxiliar contable, auxiliar de enfermería, radiólogo, fisioterapeuta, asistente educativa, técnico QFB, entre otros.

En el caso de la categoría trabajador jornalero, se hace referencia únicamente a campesinos y empleados del sector ganadero, agrícola, pesquero, entre otros.

Por su parte, empleado administrativo/ventas, se refiere a la ocupación relacionada con el sector empresarial claramente dedicado al trabajo de ventas.

En cuanto a las labores exclusivas del hogar, categoría que aplica en mayor número para el género femenino, se trata básicamente de las amas de casa y las trabajadoras domésticas.

El trabajador semicalificado, se refiere a todo empleo informal que está relacionado básicamente con el sector servicios, aunque también incluye a empleados de negocios u otros establecimientos, ejemplos, albañil, taxista, mesero, fontanero, electricista, cajero, vigilante, secretaria, entre otros.

Por último, empleados administrativos a nivel intermedio, se refiere al sector de la burocracia que desempeña un determinado cargo intermedio dentro del organigrama de una institución, y que no posee el nivel de licenciatura, ejemplos, gerente, jefe de oficina, coordinador, jefe de taller, entre otros.

Siguiendo el mismo proceso que llevamos a cabo en el caso de la variable de escolaridad, para la ocupación analizamos la figura paterna y materna por separado y, posteriormente, construimos un índice en el que se consideran juntos los padres de familia.

Finalmente, el gran índice de capital cultural lo construimos a partir de recoger todas las variables descritas, y lo clasificaremos según las distribuciones que encontremos en nuestros datos.

Cuadro 15
Capital cultural incorporado

Subdimensión de análisis		Variables
II	El capital cultural incorporado	Nivel de escolaridad del padre
		Nivel de escolaridad de la madre
		Nivel de escolaridad de ambos padres
		Ocupación del padre
		Ocupación de la madre
		Ocupación de ambos padres

Subdimensión de análisis: Capital cultural institucionalizado

El último estado del capital cultural, el institucionalizado, lo construimos a partir de cuatro variables que dibujan las trayectorias institucionales que han recorrido los estudiantes. Dichas trayectorias son un referente importante para ponerlo en correspondencia con los procesos de integración a la universidad.

La primera variable que constituye a este tipo de capital es la continuidad de los estudios. Hemos hecho referencia a este punto para destacar que hay una diferencia importante entre los estudiantes cuyos estudios no han sido interrumpidos y aquéllos que han tenido que esperar un año o más para continuar sus estudios.

De acuerdo con Tinto (1987), el ingreso continuo al siguiente ciclo escolar una vez terminados los estudios medios superiores está asociado a condiciones favorables, pues como opina Bourdieu (2008), la tradición y la jerarquía social están asociadas al hecho de que en ella predominen estudiantes cuyas trayectorias son continuas.

Como parte de la trayectoria estudiantil tenemos una variable que nos muestra con mayor precisión si los estudiantes que no ingresaron inmediatamente después de concluir el bachillerato cursaron estudios en alguna institución superior, o si bien, buscaron ingresar primero a alguna carrera para

posteriormente cambiar su estancia a la carrera en la que aparecen matriculados en el 2008. Esta variable la conocemos como transferencia institucional.

El índice de capital institucionalizado se complementa con las variables puntaje en el examen de admisión y el promedio general obtenido en el bachillerato. Con esta información completamos el capital institucionalizado y podemos comenzar a comparar el gran índice de capital cultural con las unidades de análisis ya descritas.

Cuadro 16
Capital cultural institucionalizado

Subdimensión de análisis		Variables
III	El capital cultural institucionalizado	Trayectoria estudiantil
		Promedio en el bachillerato
		Puntaje general en el examen de admisión

3.5.3. Dimensión de análisis: Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato)

La última dimensión de análisis que consideramos para esta investigación consiste en comparar las prácticas sociales, académicas y culturales de los estudiantes: durante el bachillerato y durante el primer año de los estudios superiores.

Las prácticas juegan un papel relevante porque mediante ellas podemos saber cómo se ha transformado la vida de los estudiantes en el contexto de los estudios superiores, teniendo como antecedentes las actividades que desarrollaban en los ámbitos cultural, social y académico en el bachillerato. Debemos tener en cuenta que esta investigación tiene interés en el primer año de

estudios, así que tomamos en cuenta las prácticas del bachillerato con el objetivo de tener un punto de partida para nuestra comparación.

Comparamos las prácticas para ponerlas en relación con el capital cultural y con ello despejar la hipótesis en la cual planteamos que este último las condiciona, por tanto, debe existir una correspondencia entre ellos. Las prácticas son comparadas utilizando como criterio las dos unidades de análisis ya descritas. Introducimos aquí dos planos distintos en el complejo de las prácticas, las que tienen lugar dentro del establecimiento escolar, y las que suceden fuera de él. Por tanto, hablaremos de prácticas académicas, sociales y culturales internas y externas a la institución escolar.

Subdimensión de análisis: prácticas sociales

Las prácticas sociales de los estudiantes son uno de los temas clave en el estudio de la integración, porque la interacción social con otros miembros de la comunidad aporta experiencias que pueden traducirse en habilidades o estrategias con las cuales hacer frente a las exigencias escolares planteadas en el primer año de la universidad.

Metodológicamente, la complejidad de las prácticas sociales descansa en este estudio en la necesidad de comparar los niveles escolares de bachillerato y primer año de la universidad, pues sabemos que pertenecen a dos contextos distintos en los cuales deben explorarse diferentes planos, categorías y variables. Con la finalidad de no perder esa complejidad, vamos a considerar tres categorías generales que van a estar en correspondencia con los planos interno y externo, en los cuales ubicaremos a las variables pertinentes, pero debemos señalar que no todos los cruces tienen una aplicación, es decir, en algunos casos las variables se analizan para el plano interno no así para el externo, o bien, hay variables diseñadas para el bachillerato que no aplican en la universidad y viceversa.

Las tres categorías generales diseñadas sobre las interacciones sociales son: a) el índice de interacción con profesores, b) el contexto y tipo de interacción con los profesores, y c) los grupos de pertenencia.

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Índice de interacción con profesores

Esta categoría aplica para el plano interno en el caso del bachillerato y para el plano interno y externo en el caso de la universidad. El punto de partida es que en el bachillerato prácticamente toda la interacción con profesores se desarrolla al interior de la escuela, pero en el caso de la universidad esta interacción es más compleja y amplia y, por tanto, puede extenderse al plano externo, de ahí que consideremos que el único contexto en el que no aplica la interacción con profesores sea fuera del bachillerato.

Las prácticas internas en el bachillerato son analizadas a través de dos variables, la primera es la frecuencia de interacción con profesores en el contexto de la clase, es decir, en relación con actividades formales de las materias cursadas. La segunda variable es la frecuencia de interacción con profesores pero fuera del contexto de la clase, es decir, sin relación con los cursos formales, aunque de la escuela.

Las prácticas internas en la universidad se complejizan un poco más, en virtud de que en ese nivel escolar existen otras figuras académicas a parte de la del profesor de la clase, tal y como ocurre en el caso del tutor. Las tutorías se integraron a la agenda académica desde hace ya más de una década en las universidades de nuestro país. Cada institución definió un modelo de operación cuyo propósito consistía en que los estudiantes contaran con un apoyo académico extraordinario en relación con sus clases. Como vimos en el primer capítulo, en el caso de la UV se definió una figura llamada tutor académico, cuya función consiste

en reunirse con los estudiantes durante tres veces en cada semestre. Esto nos da pie a considerar que la interacción con profesores pasa de alguna manera por la relación entre tutores y estudiantes.

Tenemos entonces que las dos variables que vamos a considerar para las prácticas internas son la frecuencia de interacción con profesores dentro de la facultad y el número de entrevistas por semestre con el tutor. Partimos de la idea de que estas entrevistas permean la interacción de los estudiantes.

Dentro de este mismo índice de interacción con profesores aparece el plano externo ya referido, ahí vamos a considerar únicamente la variable frecuencia de interacción con profesores pero esta vez fuera de la universidad.

Cuadro 17
Índice de interacción con profesores

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Frecuencia de interacción en clase 2. Frecuencia de interacción fuera de clase	No aplica	1. Frecuencia de interacción dentro de la facultad 2. Número de entrevistas con el tutor	1. Frecuencia de interacción fuera de la facultad

El índice resultante de todas las variables constituye el nivel de interacción con profesores y lo vamos a clasificar en tres categorías: alto, medio y bajo para tipificar la varianza presentada por los estudiantes durante el bachillerato. Una vez obtenida esta clasificación, procederemos a establecer el peso que tienen las unidades de análisis tal y como lo hicimos con el caso del capital cultural. Asimismo, vamos a comparar el índice de interacción en el bachillerato con el índice de interacción dentro de la facultad a la cual ingresaron los estudiantes.

b) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Contexto y tipo de interacción con los profesores

Esta categoría aplica para el plano interno en el caso del bachillerato y para el plano interno y externo en el caso de la universidad. Se refiere al escenario de interacción con profesores, partiendo del supuesto de que no es lo mismo convivir en un marco de interacción académica, que en uno social o cultural más amplio. Estos escenarios tienen diferencias entre sí, y remiten a un código de interacción específico.

Al igual que la categoría anterior, el punto de partida es que en los bachilleratos prácticamente todos los contextos de interacción tienen referencia interna, de ahí que nuestra intención sea observar la interacción en los contextos culturales, deportivos, académicos y sociales, pero siempre en relación con la escuela. Para el caso universitario estos contextos de interacción son más complejos y, por tanto, se extienden al plano externo.

Tanto las prácticas internas en el bachillerato como las internas y externas en el primer año de la universidad, son analizadas a través de la frecuencia de interacción en eventos. Según Tinto, una de las causas principales sobre las cuales descansa el abandono de los estudios superiores es la falta de interacción con los profesores, pues ésta siempre se construye sobre la base de un contexto social, lo cual implica que se trata de una interacción en la que es posible identificar y asimilar el código establecido dentro del contexto escolar.

Como opina Clark (1982), los profesores siguen constituyendo en las universidades el núcleo básico sobre el cual giran todos los procesos importantes dentro de las instituciones de educación superior. Las interacciones con profesores las podemos tomar en cuenta desde esta perspectiva, es decir, desde la idea de que se trata de interacciones clave en el proceso de integración.

Según Pascarella y Terenzini (1991), el abandono es un efecto de la falta de relaciones entre estudiantes, y estudiantes y profesores. El abandono se debe, entonces, mucho más a una reflexión del estudiante sobre lo acontecido en el recinto universitario después del ingreso que antes de éste. El contacto con profesores, por ejemplo, parece ser un elemento particularmente importante para la persistencia estudiantil, en especial cuando las conexiones se extienden más allá de los límites formales del aula, a los escenarios informales que caracterizan la vida universitaria. Estas relaciones que trascienden los marcos de la mera tarea académica a las más amplias cuestiones intelectuales y sociales, y que los estudiantes consideran gratificantes, parecen estar estrechamente asociadas con la continuidad en la institución.

Según Husband (1976), los alumnos desertores tienen menos probabilidad que los persistentes para identificar, dentro del recinto universitario, a una persona con quien establecer relaciones significativas. Aunque estos desertores tenían calificaciones adecuadas, manifestaron que obtenían escasas satisfacciones de sus reducidas interacciones personales con otros integrantes de su institución. En especial, atribuyeron a sentimientos personales de aislamiento social, ausencia de oportunidades para establecer relaciones y distanciamiento de los profesores, los motivos que influyeron en su deserción. No obstante, estos alumnos eran, en la mayor parte de otros aspectos, similares a los que persistían en la institución. Los desertores se diferenciaban de ellos sólo por su falta de habilidad para establecer al menos un contacto personal.

La interacción fuera del contexto universitario no es menos relevante para los estudiantes cuando se trata de interacción con profesores. Es importante seguir la frecuencia con la que los estudiantes conviven con estas figuras académicas pues se trata de un indicador de integración en la medida que se es capaz de establecer una comunicación con otros agentes sociales relacionados con la escuela.

Según Astin (1975), el comportamiento de los profesores en el aula no solamente influye en el rendimiento educativo y en las percepciones de la calidad académica institucional, sino que también establece el tono para interacciones adicionales fuera del salón de clase. La conducta de los profesores en el aula influye en las percepciones estudiantiles vinculadas con la predisposición de aquéllos para establecer otro tipo de intercambios no formales.

En la encuesta inicial, hemos considerado que la frecuencia de interacción en escenarios deportivos, académicos, sociales, culturales, entre otros, nos pueden ofrecer elementos de información importantes para destacar el nivel de integración que han conseguido los estudiantes durante el primer año.

Cuadro 18
Contexto y tipo de interacción con profesores

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Contexto y tipo de interacción con profesores	No aplica	1.Contexto y tipo de interacción con profesores	1.Contexto y tipo de interacción con profesores

Con la ayuda del *cluster* vamos a obtener una tipología de los eventos de interacción entre estudiantes y profesores tanto en el nivel del bachillerato como en el de la universidad, para posteriormente establecer las relaciones entre el capital cultural de los estudiantes y las prácticas sociales, así como las relaciones entre las unidades de análisis, como se ha planteado a lo largo de toda la investigación.

c) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Grupos de pertenencia

Esta categoría aplica para el plano interno y externo en el caso del bachillerato y en la universidad. Introducimos aquí la noción de grupos de pertenencia, que tiene su origen en la sociología de Merton. La premisa de la cual parte este autor consiste en que en la teoría e investigación es indispensable seleccionar como objeto de análisis los grupos de referencia que existen entre los diversos grupos a los que pertenece un individuo, y en ese sentido, conocer cuándo y a través de qué mecanismos un individuo se orienta hacia uno u otro grupo, de esta forma podemos caracterizar *la estructura de la situación social* que lleva a que se tome como contexto importante una y no otra de las diferentes afiliaciones del grupo.

Nuestro supuesto de base a partir de la idea de Merton, consiste en lo que Mead definió como las autovaloraciones, en tanto que éstas son resultado de los grupos que proporcionan el sistema de referencia de los individuos. En otras palabras, son los grupos a los que pertenece un individuo los que aportan los elementos para que ese individuo construya una situación como algo que tiene valor, que tiene un sentido.

Otro autor que ha trabajado con la perspectiva de los grupos de referencia es Lising. Aunque con una visión muy orientada a las interacciones raciales en las universidades estadounidenses, este autor destaca que estudios previos a sus investigaciones no habían considerado si los estudiantes interactuaban con amigos o únicamente con compañeros conocidos en el *campus*. En este estudio, el indicador de interacción mediante la raza, estuvo definido como interacción con el mejor amigo. El propósito de esta variable consistió, además, en distinguir las interacciones externas con grupos de amigos.

Lising (2001) distingue cinco grupos o formaciones grupales a los que un estudiante tiende a acudir según el fenómeno o la problemática que enfrenta en la universidad, tales grupos se forman según: a) habilidad académica, b) estatus socioeconómico, c) activismo social, d) confianza social y e) materialismo.

La clasificación de los grupos en Lising, nos sirven para darnos cuenta de que los grupos de referencia pueden estar asociados o no a la disciplina, ser o no académicos, estar fuera o dentro de la universidad, pero todos cumplen un objetivo, por lo tanto, las formaciones grupales se establecen con fines que, aunque implícitos, tienen tras de sí una cierta racionalidad.

Según Tinto (1987), las interacciones de los individuos pueden darse mediante una gama amplia de interacciones formales e informales con los otros miembros de la comunidad. Las necesidades, intereses y preferencias de esas personas pueden expresarse individualmente, en forma grupal o como reflejo global del ambiente cultural de la institución. Esas necesidades, intereses y preferencias se vinculan con el sistema académico y social de la universidad, a través de las disposiciones oficiales que regulan los comportamientos adecuados.

Si bien en la encuesta aplicada a la población de estudio no contamos con información para reconstruir la referencia que proveen los grupos sociales con los cuales se relacionan los estudiantes, sí podemos hacer un mapa general de cuáles son los grupos a los que pertenecen los estudiantes, así como la frecuencia con la cual se relacionan con ellos. De esta manera, nos centramos en los grupos de pertenencia.

Dentro del bachillerato existen distintas agrupaciones escolares a las que los estudiantes deben pertenecer no sin cierta obligatoriedad. Las bandas de guerra, las agrupaciones deportivas, las artísticas/culturales, de estudio y tareas, así como las de representación estudiantil son un antecedente que nos interesa conocer para saber si ya ubicados en la universidad las prácticas sociales se ven

limitadas o propiciadas en virtud de los grupos de pertenencia. De esta forma, vamos a conocer no sólo la frecuencia de participación en las agrupaciones estudiantiles, sino también el tipo de agrupación, es decir, no es lo mismo tener presencia únicamente en agrupaciones deportivas, que un perfil donde se asiste también a los eventos artísticos, académicos o de carácter escolar, como en el caso de las bandas de guerra.

En el plano externo al bachillerato las agrupaciones tienen otra naturaleza y exploramos la frecuencia de participación en políticas, deportivas, artísticas/culturales y religiosas.

Por otra parte, debemos señalar, no obstante que, ya ubicados en la universidad las interacciones y los grupos sociales son más complejos, pues como opina Lising (2001), en las universidades las interacciones alcanzan un mayor nivel de complejidad, esto puede observarse por la ascendente presencia de diferentes grupos culturales, lo cual si bien puede ser un contexto que propicie las relaciones interpersonales, también puede tratarse de un ambiente en el que, por la diversidad que existe, puede resultar verdaderamente hostil, al menos para determinadas minorías.

Los estudiantes deben encontrar grupos que sean académica y socialmente compatibles para integrarse a ellos. Aquí es importante darle un lugar analítico al tamaño de la institución, pues entre más grande mayores grupos académicos y sociales alberga dentro de sus espacios. La contraparte de la integración a los grupos es el aislamiento en la universidad, muchos estudiantes se sienten intelectual y socialmente extraños respecto a un gran número de individuos de la universidad, y por tanto, sus posibilidades de sobrevivencia en la escuela son menores.

Nos interesa observar los grupos de pertenencia de los estudiantes para conocer el nivel de participación que tienen dentro de la vida universitaria, pero también para distinguir la influencia que reciben y que hace que los estudiantes construyan sus autovaloraciones y expectativas a partir de la referencia con otros.

Los grupos de referencia son innumerables: todos los grupos a los que uno pertenece, que son relativamente pocos, en comparación de todos aquellos a los que no se pertenece que son incontables, pero que también son fuente de referencia. Se tiene entonces que un individuo puede orientarse hacia una o más de las diferentes clases de grupos y posiciones: grupos de pertenencia y grupos de no pertenencia, posiciones como la suya o diferentes.

La variable que vamos a utilizar para tener una representación de los grupos de pertenencia en el primer año de estudios, en cuanto al plano interno se refiere, es el tipo de agrupación en la que participan los estudiantes con mayor frecuencia, destacando las agrupaciones empresariales, deportivas, artísticas/culturales, de servicio a la comunidad, de representación estudiantil, políticas y de estudio y tareas.

Por su parte, las prácticas sociales externas toman otros matices, porque se trata de reconstruir con ellas la interacción con sujetos que no pertenecen a su contexto escolar. Sin embargo, el hecho de tener relaciones sociales fuera del bachillerato o fuera de la universidad en ningún momento demerita la construcción de estrategias o la adquisición de habilidades que han de ser desempeñadas en el primer año de los estudios superiores. Por el contrario, como apunta Merton eventualmente el hecho de pertenecer a agrupaciones externas puede complementar una estructura social de referencia.

Los grupos sobre los cuales vamos a dedicar nuestra atención en el plano externo con relación a la universidad son los de tipo deportivo, cultural/artístico, empresarial, de estudio y tareas, representación estudiantil, de servicio a la comunidad, religiosa y política.

La multiplicidad de grupos de referencia se relacionan con el estudio de una buena cantidad de objetos de investigación a los que puede aludirse según la siguiente lista: grupos a los que se pertenece que actúan como grupos de referencia; grupos antagónicos de referencia y grupos de referencia que se apoyan mutuamente; uniformidades de conducta derivadas de la teoría del grupo de referencia; indicadores estadísticos de estructura social; la teoría del grupo de referencia y la movilidad social; funciones de las orientaciones positivas hacia grupos a los que no se pertenece; procesos sociales que apoyan o refrenan esa orientaciones; funciones psicológicas y sociales de las instituciones que regulan el paso de un grupo de que se es miembro a otro; y revisión de conceptos emparentados con la teoría de grupos de referencia.

Cuadro 19
Grupos de pertenencia

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos	1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos

Al igual que procedimos con las categorías anteriores, en este caso vamos a intentar obtener una tipología del tipo de agrupaciones con las que los estudiantes invierten mayormente su tiempo y sobre las cuales construyen la mayor parte de su interacción social, esta tipología va a ponerse en juego con las unidades de análisis y, posteriormente, con el índice construido de capital cultural a fin de obtener las referencias que nos permitan analizar las hipótesis construidas.

El siguiente cuadro resume todas las variables que están en juego en el denominado conjunto de prácticas sociales. Sus relaciones y su evolución temporal nos permiten definir a la integración social como una de las tres variantes de integración que intentamos construir en esta investigación.

Cuadro 20
Variables de prácticas sociales

Bachillerato			Primer año	
Internas		Externas	Internas	Externas
Índice de Interacción con profesores	1. Frecuencia de interacción en clase 2. Frecuencia de interacción fuera de clase	No aplica	1. Frecuencia de interacción dentro de la facultad 2. Número de entrevistas con el tutor	1. Frecuencia de interacción fuera de la facultad
Contexto de interacción con profesores	1. Contexto y tipo de interacción con profesores	No aplica	1. Contexto y tipo de interacción con profesores	1. Contexto y tipo de interacción con profesores
Grupos de pertenencia	1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos	1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos

Subdimensión de análisis: prácticas académicas

El primer año de estudios se presenta a través de las disciplinas como un escenario nuevo para los estudiantes de nuevo ingreso. Se trata de una estructura en la que los estudiantes deben poner en práctica un *habitus*, que ha sido construido tanto dentro como fuera del campo escolar: dentro, en su trayectoria escolar en los niveles previos dentro del sistema educativo; fuera, en sus relaciones dentro del núcleo familiar y las relaciones que han tenido lugar a lo largo de su vida.

El ingreso a la universidad es entonces el punto donde se ponen en juego las estrategias construidas por una lógica de sentido práctico, que Bourdieu (1995) ha definido como el motor que regula la acción de los sujetos dentro de un espacio de posiciones y disposiciones. Al entrar en el terreno de las disciplinas, el primer año se presenta entonces como un espacio totalmente nuevo, en el que la lógica imperante no tiene nada que ver con los niveles previos que han sido cursados en la trayectoria de los distintos niveles escolares del sistema educativo.

Por su parte, las disciplinas, como señala Becher (2001), tienen una lógica particular, una forma de construir el conocimiento, pero también una forma de organizarse socialmente. Esta doble lógica se impone a aquellos que ingresan en las comunidades disciplinarias y particularmente se manifiesta a través de la profesión como expresión disciplinaria. Si nuestra investigación es un estudio comparativo entre cuatro disciplinas, se trata entonces de un estudio comparativo entre cuatro formas de organización social y cuatro formas, epistemológicamente hablando, de construcción del conocimiento.

Es la acción de los sujetos justamente la que nos interesa observar cuando ponemos en marcha un conjunto de variables para analizar las prácticas académicas. Vamos a observar si el hecho de ingresar a una determinada disciplina tiene una incidencia en los procesos de integración al primer año de la universidad

Nuestro supuesto de base es que las prácticas académicas de los estudiantes definen una buena parte del proceso de integración universitaria por distintas razones. En primer lugar, la exploración de las actividades académicas nos permite observar el peso que tiene la disciplina en el proceso de integración. En segundo lugar, se presenta la relación entre disciplina y capital cultural, dos de las variables independientes centrales en este estudio. En tercer lugar, vemos las diferencias entre las carreras bajo estudio, en el sentido de las prácticas pedagógicas que tienen lugar dentro de ellas.

Vamos a analizar las prácticas académicas en el contexto del bachillerato y en el contexto del primer año de los estudios universitarios; sin embargo, en virtud de la complejidad de cada nivel educativo, utilizamos distintas variables en cada uno de ellos. Prácticamente todas las variables se concentran en la perspectiva interna en relación con la escuela, es decir, en estas prácticas el eje principal de análisis es la institución.

Vamos a dividir las prácticas académicas en dos tipos, las que se refieren a las actividades escolares, que están relacionadas con las sesiones de clase, tales como el cumplimiento de tareas y trabajos escolares, y las que se refieren a prácticas asociadas con la disciplina como cuerpo de conocimientos. Las primeras se denominan prácticas académicas escolares o pedagógicas, mientras que las segundas son las prácticas académicas disciplinarias.

En el bachillerato, consideramos únicamente a las prácticas pedagógicas, mientras que en el caso de la UV trabajaremos lo pedagógico y lo disciplinario. En el bachillerato, la dimensión académica se observa a partir de prácticas escolares porque no hay una regulación disciplinaria que pueda influir en el proceso de integración universitaria, cuestión que sí ocurre en el caso de los estudios superiores. Esto es importante, porque nos posibilita hacer un seguimiento de la trayectoria académica y con ello saber si desde el nivel medio superior hay características relacionadas con el tema de la integración.

Según el tipo de disciplina que se trate, suponemos que las prácticas escolares tienen mayor o menor peso, de hecho, creemos que las disciplinas duras tienden a darles menor importancia a las prácticas escolares que las disciplinas consideradas como blandas en la clasificación de Becher. Al tomar en cuenta a las prácticas escolares como factor explicativo de la integración debemos contar con una buena descripción de la naturaleza de cada carrera, dado que algunas consideran que lo esencial en los procesos de enseñanza son las

cuestiones de la disciplina, mientras que otras se inclinan por otorgar mayor peso a las prácticas escolares.

Las categorías generales diseñadas sobre las prácticas académicas están concentradas en dos vertientes, la pedagógica y la disciplinaria. Para la vertiente pedagógica, en su plano interno vamos a trabajar con la categoría a) prácticas relativas a la clase, mientras que para el plano externo analizaremos la categoría b) asistencia a eventos académicos. Asimismo, para la vertiente disciplinaria las categorías que utilizaremos son c) dominio de los rasgos de la disciplina y d) desempeño en la disciplina. Debemos señalar que no todas las categorías están presentes en todos los planos (interno y externo) ni en todos los niveles (bachillerato y universidad), sino que algunas son exclusivas de uno u otro plano o nivel, mientras que otras sí forman parte de ambos.

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente pedagógica): Prácticas relativas a la clase

Esta primera categoría es explorada tanto para el bachillerato como para el primer año de estudios, pero aplica únicamente para el plano interno en relación a la escuela, pues el punto de partida es que se trata de una construcción que supone una práctica pedagógica que hace referencia al comportamiento de los estudiantes dentro del salón de clase.

Según Pascarella y Terenzini (1991) se considera que las prácticas escolares en el bachillerato no son recurrentes. Estos autores señalan que uno de los problemas de adaptación al sistema universitario descansa en que en el bachillerato se promueven pocas técnicas de trabajo escolar, mientras que en las instituciones universitarias, las asesorías, las tutorías, el trabajo de investigación, la elaboración de notas, fichas y resúmenes, así como la necesidad de exposición de temas en el aula y otras modalidades de organización escolar forman parte del

trabajo cotidiano. Por supuesto, aquellas actividades varían según el establecimiento donde se haga la preparatoria lo cual puede eventualmente poner en duda la homogeneidad del bachillerato.

Si atendemos la idea expuesta por los autores mencionados, tenemos entonces que en la medida que existen prácticas escolares en el nivel bachillerato podemos considerar que la integración se presenta como una posibilidad mucho mayor en el caso del primer año de estudios universitarios, en virtud de la experiencia obtenida en dichas prácticas dentro del salón de clase.

Se trata entonces de observar la dinámica pedagógica y la forma de participar de ella que tienen los estudiantes en los dos ciclos que venimos estudiando. De esta forma, las prácticas relativas a la clase nos proporcionarán información sobre el nivel de cumplimiento de tareas y otras actividades relacionadas con la clase escolar, así como el nivel de sistematicidad que los estudiantes construyen en sus procesos escolares y en relación con sus lecturas; nos interesa también conocer las estrategias que utilizan para ordenar la información de los conocimientos adquiridos.

Las variables que componen a la categoría prácticas relativas a la clase son las siguientes: a) asistir a clases, b) escuchar a los maestros, c) hacer trabajos d) invertir tiempo para el estudio, e) hacer preguntas en clase, f) discutir en clase, g) preparar las clases, h) hacer lecturas previas, i) resúmenes de los textos, j) subrayados de los textos, k) notas al margen de los textos y l) fichas sobre los textos¹².

¹² Buena parte de estas variables han sido retomadas del estudio de De Garay realizado para conocer las prácticas académicas en la Universidad Autónoma Metropolitana, UAM-Azcapotzalco. En ese sentido, ver De Garay, Adrián (2004) "Integración de los jóvenes en el sistema universitario". Ediciones Pomares. México, DF. Pp. 302.

Con la ayuda de la técnica de componentes principales vamos a observar cuántos componentes resultan a partir de la varianza encontrada. Los resultados obtenidos nos permitirán clasificar las actividades en las categorías alto, medio y bajo proyectadas como una gradación inicial que posteriormente será puesta en correspondencia con las unidades de análisis tal y como lo hemos propuesto a lo largo de la investigación.

Cuadro 21
Prácticas relativas a la clase

Bachillerato		Primer año	
Internas (pedagógicas)	Externas	Internas (pedagógicas)	Externas
1. Asistencia a clase 2. Escuchar a los maestros en clase 3. Preguntar en las sesiones de clase 4. Discutir los puntos de vista de los profesores en clase. 5. Preparación de las clases 6. Realización de trabajos escolares 7. Lectura previa a la clase 8. Resúmenes de los textos 9. Fichas de los textos 10. Tiempo invertido para las tareas y trabajos escolares 11. Notas al margen de los textos 12. Subrayados de los textos	No aplica	1. Asistencia a clase 2. Escuchar a los maestros en clase 3. Preguntar en las sesiones de clase 4. Discutir los puntos de vista de los profesores en clase. 5. Preparación de las clases 6. Realización de trabajos escolares 7. Lectura previa a la clase 8. Resúmenes de los textos 9. Fichas de los textos 10. Tiempo invertido para las tareas y trabajos escolares 11. Notas al margen de los textos 12. Subrayados de los texto	No aplica

b) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Dominio de los rasgos de la disciplina

A partir de esta categoría entramos en el terreno propiamente disciplinario, por lo tanto, la primera referencia importante es que estas prácticas son analizadas únicamente en el caso del primer año de estudios universitarios, ubicándonos en la perspectiva interna a la universidad. Aquí suponemos que las disciplinas de adscripción de los estudiantes generan efectos diferentes que

pueden tener un impacto en el fenómeno de la integración. Queremos saber después de un año qué ha pasado con los estudiantes, cómo se diferencian entre sí por el hecho de haber cursado una determinada carrera durante un año.

Las prácticas disciplinarias regulan y dan forma a la identidad profesional de los estudiantes, suponemos que después de un año deben existir algunos rasgos sobre los cuales es posible trabajar la influencia que han recibido de cada una de sus disciplinas de adscripción. El dominio de los rasgos de la disciplina en el contexto escolar no es otra cosa que el nivel de compenetración alcanzado por los estudiantes en un periodo determinado.

Lo que vamos a observar en esta categoría es si los estudiantes son ya capaces de haber comenzado a descifrar toda la estructura disciplinaria tal y como se presenta no sólo en los planes de estudio sino también en los grupos disciplinarios socialmente hablando. Por ello, establecimos como variables el grado de dificultad para comprender las materias, el conocimiento de las especialidades de la carrera, la relevancia de la teoría en la formación profesional, el lenguaje especializado en la formación profesional, el nivel de integración de los contenidos de las materias, las prácticas profesionales de la carrera, así como el grado en que se desarrolla el trabajo o la disciplina en grupos.

El grado de dificultad que reportan los estudiantes para comprender sus materias está asociado a las disposiciones construidas durante su trayectoria en el terreno familiar y social. Suponemos que aun cuando el conocimiento científico tiene mayor complejidad y es cierta medida es más especializado, los estudiantes que ya cuentan con un cierto capital en relación con la profesión y la disciplina tienen menos problemas que los estudiantes que por vez primera se enfrentan a este conocimiento. Un ejemplo lo constituye la medicina, no es lo mismo tener contacto con cierta terminología desde el seno familiar que iniciarse en los ritos de la medicina recientemente.

También en relación con el grado de dificultad está la jerarquía que existe en las materias que conforman los planes de estudio. En la Universidad Veracruzana como vimos en el capítulo I, las reformas a los planes de estudio trajeron como consecuencia un diseño curricular dividido en cuatro áreas de formación: la básica -dividida en iniciación a la disciplina y formación general- la disciplinaria, la elección libre y la terminal. Estas cuatro áreas incluyen materias cuya naturaleza es distinta según los objetivos que persigue cada plan.

En el área básica, se encuentran dos subáreas, la primera se denomina *iniciación a la disciplina*, donde se ubican las materias cuyo objetivo es enseñar a los estudiantes los conocimientos que introducen al cuerpo disciplinario nuclear según la carrera. La segunda es el *área de formación básica general*, donde se encuentran cuatro materias cursables por todos los estudiantes con independencia de las carreras que estudien.

El área disciplinaria cuenta con el mayor número de materias ya que concentra a las que son el núcleo de la disciplina. Por su parte, el área electiva es aquella donde se pueden elegir materias tengan o no relación con su carrera, mientras que el área terminal incluye las materias que perfilan el egreso de los estudiantes. En esta última se encuentran las áreas de especialización de cada disciplina.

El grado de complejidad que reportan los estudiantes para comprender sus materias estará asociado entonces a la estructura del plan de estudios, así como a la distribución en términos de las áreas y las materias que las conforman. De esta forma, la estructura curricular se vuelve un referente que distingue a cada disciplina y los efectos que ésta tiene en los procesos de integración universitaria.

La segunda variable en el estudio del dominio de los rasgos de la disciplina es la relevancia que los estudiantes otorgan a la teoría en la formación profesional. No podemos decir que en contaduría exista un cuerpo teórico muy amplio, en comparación con medicina. Si contaduría es una disciplina práctica, no podemos pedirle a los estudiantes que nos muestren un alto grado de comprensión teórica como tal vez sí pueda ocurrir en el caso de pedagogía, disciplina ubicada en el cuadrante blando aplicado según el esquema de Becher. Sin embargo, en el caso de medicina, es difícil pensar en su ejercicio y su estudio sin hacer referencia a la teoría, a pesar de la importancia que en ella tiene la práctica.

En cuanto al lenguaje especializado seguimos una directriz similar a la relevancia de la teoría, en tanto que se trata de un rasgo característico en todas las disciplinas. La idea de esta variable es saber si los estudiantes manejan una terminología propia de su carrera y con ello son capaces de distinguirse entre sí, y en relación con otras disciplinas.

La variable nivel de integración de los contenidos de las materias se relaciona con el grado de congruencia e interrelación de los contenidos que se van adquiriendo durante el primer año. Si los estudiantes tienen un cierto nivel de integración en la carrera, y particularmente en el sistema disciplinario, deben ser capaces de identificar que existe una relación entre los contenidos y las materias, y por lo tanto, identificar cuáles son las materias básicas frente a aquellas que tienen una relevancia más periférica.

La última variable de los rasgos asociados a la disciplina es la existencia de prácticas profesionales. Queremos saber si durante el primer año los estudiantes tuvieron experiencias de conocimiento práctico fuera de la escuela, ya sea en hospitales, despachos, escuelas e instituciones de otra índole. Para algunas carreras como medicina, enfermería y contaduría las prácticas constituyen un evento fundamental en la integración escolar, porque es poner en juego los conocimientos aprendidos en el terreno de la teoría. Otras carreras como

pedagogía, de tendencia teórica, por lo regular tienen prácticas después del primer año.

En el análisis de las variables mencionadas, debemos tener en claro que los planes de estudio se nos presentan como un referente que distingue a las carreras. Como hemos mencionado, la estructura curricular de la Universidad Veracruzana tiene materias básicas para todos los estudiantes, y éstas se imparten por lo regular durante el primer año de estudios, razón por la cual deberemos tomar en consideración que la influencia disciplinaria durante el primer año pasa por el diseño curricular de esta institución.

Cuadro 22
Dominio de los rasgos de la disciplina

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas (disciplinarias)	Externas
No aplica	No aplica	1. Grado de dificultad para comprender las materias 2. Relevancia de la teoría en la formación profesional 3. Lenguaje especializado en la formación profesional 4. Nivel de integración de los contenidos de las materias 5. Prácticas profesionales de las carreras	No aplica

c) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Desempeño en la disciplina

Llegamos así a la última categoría para observar la influencia de la disciplina en la integración de los estudiantes. Aquí trabajamos con tres variables para conocer el avance obtenido en el desempeño disciplinar por parte de los estudiantes: el promedio de las calificaciones durante los primeros dos semestres, los créditos generales logrados y los créditos avanzados en las áreas de conocimiento del plan de estudios.

Sabemos que el promedio de calificaciones *per se* no es un indicador relevante, pero al ponerlo en relación con otras variables nos da una idea más clara de la trayectoria del alumno dentro de la escuela. Por su parte, los créditos obtenidos nos permiten diferenciar las trayectorias, sobre todo en el caso de la UV cuyo modelo académico permite que los estudiantes cursen distintos créditos según sea su situación escolar y sus características académicas para cumplirlos con las mejores condiciones posibles.

De esta forma, créditos y calificaciones se combinan para formar un índice de desempeño y con ello tener más herramientas de comparación entre los estudiantes de la generación 2008. Ahora bien, no se trata de tener únicamente una representación estadística de los créditos en general, sino que haremos un seguimiento de los avances porcentuales por cada área de conocimiento del plan de estudios.

Cuadro 23
Desempeño en la disciplina

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas (disciplinarias)	Externas
No aplica	No aplica	1. Promedio de calificaciones después de un año 2. Créditos cursados después de un año 3. Avance crediticio por áreas de conocimiento	No aplica

Con las categorías y variables descritas tendremos un perfil de las prácticas académicas lo suficientemente amplio para conocer si éstas tienen alguna relación con las variables que ya hemos mencionado en los apartados anteriores. El siguiente cuadro, resume todas las categorías y las variables que hemos considerado tanto para la vertiente pedagógica como para la disciplinaria.

Cuadro 24
Variables de prácticas académicas

Bachillerato			Primer año				
Internas (pedagógicas)		Externas (pedagógicas)	Internas			Externas	
			Pedagógicas	Disciplinarias			
Prácticas relativas a la clase	1. Asistencia a clase 2. Escuchar a los maestros en clase 3. Preguntar en las sesiones de clase 4. Discutir los puntos de vista de los profesores en clase. 5. Preparación de las clases 6. Realización de trabajos escolares 7. Lectura previa a la clase 8. Resúmenes de los textos 9. Fichas de los textos 10. Tiempo invertido para las tareas y trabajos escolares 11. Notas al margen de los textos 12. Subrayados de los textos	No aplica	Prácticas relativas a la clase	1. Asistencia a clase 2. Escuchar a los maestros en clase 3. Preguntar en las sesiones de clase 4. Discutir los puntos de vista de los profesores en clase. 5. Preparación de las clases 6. Realización de trabajos escolares 7. Lectura previa a la clase 8. Resúmenes de los textos 9. Fichas de los textos 10. Tiempo invertido para las tareas y trabajos escolares 11. Notas al margen de los textos 12. Subrayados de los textos	Dominio de los rasgos de la disciplina	1. Grado de dificultad para comprender las materias 2. Relevancia de la teoría en la formación profesional 3. Lenguaje especializado en la formación profesional 4. Nivel de integración de los contenidos de las materias 5. Prácticas profesionales de las carreras	No aplica
					Desempeño en la disciplina	1. Promedio de calificaciones después de un año 2. Créditos generales cursados después de un año 3. Créditos por área de conocimiento cursados después de un año	

Subdimensión de análisis: prácticas culturales

Las prácticas culturales son relevantes en la explicación de la integración universitaria porque suponen un tipo de interacción social tomando como eje las expresiones de la cultura. Estas prácticas son temas de análisis en los que se detienen los teóricos del capital cultural para establecer categorías sobre los sujetos sociales.

Las prácticas culturales generan procesos de diferenciación cultural, por tanto, si las instituciones de educación superior las promueven entonces existe la posibilidad de romper con la sentencia de origen es destino al compensar, al menos parcialmente, las desventajas que en ese terreno tienen los estudiantes cuando ingresan al nivel superior.

En el bachillerato es menos frecuente el consumo cultural en general, así como la programación de actividades de ese orden dentro de la institución escolar. Las actividades culturales extraescolares pueden ser más frecuentes que dentro de la propia escuela, aún así hay que seguirlas para contar con un mapa de las relaciones de los estudiantes. Asimismo, en la universidad se abre el espectro de opciones para el consumo cultural, pues estas instituciones deben promover y difundir la cultura.

Analizamos las prácticas culturales en el contexto del bachillerato y primer año de estudios, tal y como lo hemos hecho a lo largo del trabajo con las diferentes dimensiones de análisis. Cabe decir que, si bien las variables revisadas para las prácticas académicas en su mayoría se ubican en un plano interno a la institución escolar, las prácticas culturales tienen variables en los planos interno y externo a la propia escuela.

Observamos las prácticas culturales a partir de la categoría consumo cultural, se trata de un índice constituido por diversas variables: a) La asistencia a eventos culturales, tales como cine, teatro, danza, exposiciones artística, entre otras.

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas culturales): Consumo cultural

Como mencionamos anteriormente, el consumo cultural lo vamos a observar tanto en el plano interno como externo en relación con el bachillerato, y lo mismo ocurre con el caso del primer año de estudios donde revisamos la asistencia dentro y fuera de la escuela.

Debemos hacer notar la importancia que tiene el hecho de que en el primer año de estudios exista toda una oferta cultural dentro de la escuela. Muchas ocasiones esta oferta se desarrolla al margen de la actividad académica de la institución, pero es tan importante como cualquier otra de las que hemos revisado para el estudio de la integración escolar. Como opina de Garay, la universidad no es sólo un centro de capacitación profesional sino que también es una institución cuyo propósito consiste en formar individuos que se encuentran en proceso de conformación definitiva de sus valores, creencias y expectativas de vida futura, y aunque la estructura y funcionamiento de la escuela se centra en la trasmisión y generación del conocimiento, en ella se dan muchos otros procesos que, lamentablemente, pasan inadvertidos para la mayoría de las autoridades y el profesorado.

La oferta cultural dentro del espacio universitario constituye una gran oportunidad para que los estudiantes adquieran un bagaje cultural que fuera de la universidad sería imposible dadas las limitaciones económicas que a menudo sortean en su condición de estudiantes. Esto quiere decir, que la universidad se encuentra en la posibilidad de compensar diferencias que los estudiantes portan a partir del origen social.

La asistencia de estudiantes para el consumo de obras de teatro, danza, funciones de cine, exposiciones, conciertos de música de toda naturaleza, son eventos que propician no solo un desarrollo cultural en los estudiantes sino también las posibilidades de integración a la universidad. En este sentido, hemos de señalar que la Universidad Veracruzana es una casa de estudios que cuenta con una oferta cultural importante como ya hicimos referencia en

apartados anteriores, por tanto, las prácticas de consumo cultural nos sirven para establecer criterios de diferenciación entre los procesos de integración dentro de las diferentes regiones y sus *campi*.

Podemos suponer, que si encontramos una alta participación de los estudiantes en eventos culturales durante el bachillerato, entonces podemos encontrar un alto nivel de participación en la oferta cultural de la universidad, y por tanto, crecen las posibilidades de lograr una integración al sistema cultural de su carrera. Esto es importante porque la vida académica, social y cultural permite que se aprendan las formas simbólicas de participación, cuestión que no se da de manera homogénea entre todo el estudiantado, sino que es diferenciada según la carrera, los grupos a los que se pertenece y el capital cultural de los jóvenes de recién incorporación. Como opina De Garay (2004) entre mayor integración cultural es posible encontrar mayor integración académica, por lo que el consumo cultural ayuda a investigar en varias direcciones.

Cabe señalar que la condición socioeconómica y el capital cultural de los estudiantes durante el bachillerato pueden ser factores que se relacionen con la no asistencia a eventos culturales, pero esta condición cambia con el ingreso a la Universidad, donde es factible asistir, por ejemplo, a los conciertos de la orquesta sinfónica pagando menos de la mitad del costo de un boleto.

Cuadro 25
Consumo cultural

Bachillerato				Primer año			
Internas		Externas		Internas		Externas	
No Aplica	No aplica	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposic. artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposiciones artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposic. artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos

3.5.4. Los escenarios de las expectativas sobre los estudios superiores

En los capítulos I y II establecimos que el capital cultural produce los *habitus* de los sujetos mediante un conjunto de disposiciones según su posición dentro del espacio social. Estos *habitus* son principios generadores de estrategias que, mediante un sentido práctico, orientan las prácticas, los intereses, las ideologías de los actores.

De esta forma, nuestra hipótesis central supone que las prácticas sociales, académicas y culturales en el primer año de estudios son el resultado de las manifestaciones del capital cultural de los sujetos. Las expectativas, en tanto una forma de expresión y producto del capital cultural, articulan ese sentido práctico y regulan la forma de actuar de los estudiantes en el primer año, según los intereses contruidos desde el seno familiar, es decir, desde la primera socialización, acerca de la universidad.

A partir de aquí se abre la disyuntiva sobre el papel que juega la escuela como contexto capaz de romper con la sentencia de origen es destino o bien reproduciendo justamente las jerarquías familiares y sus consecuentes intereses sobre la universidad y la formación profesional.

A nuestro juicio, buena parte de la permanencia en la universidad descansa en el hecho de que los estudiantes vean cumplidas sus expectativas. Por el contrario, si las expectativas no se cumplen, las posibilidades de abandono se incrementan. En cualquier caso, la integración está condicionada por las expectativas, aun cuando entran en juego otros factores no menos importantes.

Pero las expectativas pueden tener varios escenarios, aun cuando el objetivo de los estudiantes sea con mayor frecuencia el de obtener un título universitario. Estos escenarios dependen de dos elementos: la profesión y el establecimiento. En efecto, en un primer escenario, podemos encontrar una correspondencia directa entre las preferencias familiares y la elección de una opción profesional. Así, los estudiantes cuyos padres y cuyas prácticas en el

seno familiar construyen y reconstruyen la importancia de una profesión, crearán expectativas en torno a ella dentro de la universidad, en este caso, lo importante no es tanto la institución como el hecho de ingresar a una determinada carrera.

En otro escenario, podemos encontrar familias cuyo interés sea únicamente el de lograr que sus hijos ingresen a la universidad, con independencia de la carrera elegida. En ese caso, se trata de una expectativa cumplida, pero en un nivel distinto, pues lo sustancial no es ser médico o abogado, sino ser un profesional universitario. Este tipo de expectativas está mayormente construido sobre la base de la institución que sobre la base de la profesión y la carrera.

En un tercer escenario, podemos suponer que las expectativas son tan altas que ni la profesión, ni la carrera ni el establecimiento hayan cumplido con el ideal familiar de ser un profesional universitario, por lo tanto, después de un año de estudios no tiene sentido continuar estudiando esa carrera. Es por ello, que el nivel de integración que los estudiantes logran durante el primer año de estudios se explica a través del capital cultural y las expectativas sociales.

Se tiene, entonces, que las expectativas están ligadas a los usos sociales de la institución escolar, qué significa la escuela para la familia, cómo es apropiada en términos de representación social la institución escolar, son dos cuestiones determinantes en la elección de una opción profesional, que desembocan en el tipo de desempeño que los estudiantes pueden desarrollar dentro de la escuela.

En cualquier caso, como opina Díaz de Rada (1996) la relación entre expectativas y escuela sólo puede verse como una forma de continuidad sociocultural, en la que convergen la trayectoria familiar, las referencias de los amigos y de los amigos de la familia y la institución escolar.

En nuestra encuesta, exploramos dos momentos de las expectativas en torno a los estudios universitarios: una vez que los estudiantes ingresaron y un año después, de la misma forma en que hemos hecho con el resto de las variables. En el primer momento las variables que tomamos en cuenta fueron a) la prioridad que tienen los estudios universitarios en la familia, b) la proyección de estudios para cursar la carrera completa o abandonar en algún momento de la misma, c) posibilidades de conseguir empleo, d) comparación de la profesión con la del padre en términos económicos y de prestigio social y e) estudiar un posgrado en un futuro. En el caso del primer año, utilizamos las mismas variables y aumentamos tres más: f) si los estudiantes recomendarían la carrera a otras personas, g) si los estudiantes se encontraban satisfechas sus expectativas después de un año y h) si estudiarían nuevamente la misma carrera.

Cuadro 26
Expectativas en torno a los estudios universitarios

Bachillerato	Primer año
1. Prioridad que tienen los estudios universitarios en la familia	1. Prioridad que tienen los estudios universitarios en la familia
2. Proyección de estudios de la carrera completa	2. Proyección de estudios de la carrera completa
3. Posibilidades de conseguir empleo	3. Posibilidades de conseguir empleo
4. Comparación de la profesión estudiada con la profesión del padre en términos de ingresos económicos y prestigio	4. Comparación de la profesión estudiada con la profesión del padre en términos de ingresos económicos y prestigio
5. Estudiar un posgrado en un futuro.	5. Estudiar un posgrado en un futuro.
	6. Satisfacción de las expectativas después de un año
	7. Recomendar estudiar la carrera a otras personas
	8. Estudiar nuevamente la misma carrera.

Capítulo IV

Análisis de la información 1ª parte: Perfil general de la población y construcción del índice de capital cultural

Este apartado presenta las primeras dos dimensiones de análisis desarrolladas a partir de los resultados de las dos encuestas aplicadas a los estudiantes de nuevo ingreso de la generación agosto 2008 en las cuatro carreras bajo estudio. Como se planteó en el capítulo anterior, diseñamos cuatro dimensiones que seguimos partir de las unidades de análisis disciplina y región son las siguientes:

- a) Información sobre el perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad
- b) Clasificación del capital cultural de los estudiantes
- c) Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato)
- d) Los escenarios de las expectativas sobre los estudios superiores

De esta forma, en este capítulo exploramos en primer lugar, los datos relacionados con el perfil general de la población bajo estudio para, posteriormente, realizar la construcción del índice de capital cultural que nos ha de servir para explicar el fenómeno de la integración a la universidad. Hemos dejado para el capítulo posterior, la dimensión sobre las prácticas en el bachillerato y en el primer año de estudios, así como los índices de expectativas y, finalmente, los niveles y tipos de integración logrados por los estudiantes en la universidad.

4.1. Dimensión de análisis: Información sobre el perfil general de los estudiantes de nuevo ingreso

Como se ha descrito en el capítulo previo, la información sobre el perfil general de los estudiantes es el primer paso que hemos establecido para considerar la variabilidad de los sujetos que forman parte de nuestra investigación. Los rasgos generales son expuestos en relación con las unidades de análisis para observar las diferencias regionales y el perfil con el que ingresaron los estudiantes; es decir, nos presenta información sobre sus características antes de entrar en contacto con el contexto universitario. Las variables que tratamos son la edad, el género, el porcentaje de estudiantes solteros, que tienen hijos, que cuentan con un trabajo, si éste tiene relación con la carrera que han elegido estudiar en la Universidad y, por último, el tipo de bachillerato de procedencia. Esta información se presenta en cada tabla, y está ordenada siguiendo las unidades de análisis disciplina, facultad y región.

Comenzamos con la edad. Más de la mitad de la población, es decir el 59.1 por ciento, se ubica dentro del rango 16-18 años, por lo tanto, podemos suponer que se trata de estudiantes que no ha interrumpido sus estudios, sino que cuentan con una trayectoria continua. No obstante, también encontramos que un 35.8 por ciento están ubicados en el rango 19-21, mismo que aunque es tomado como referente nacional para establecer la edad deseable de ingreso a los estudios superiores, indica que estos estudiantes han interrumpido, al menos durante un año, su trayectoria escolar. En menor medida, tenemos un 3.4 por ciento en el rango 22-24 años, y sólo un 1.7 por ciento ingresó a los 25 años o más. Para una mejor aproximación a la distribución de las edades, las relacionamos con las unidades de análisis

Tabla 1							
Edad de los estudiantes de nuevo ingreso							
	Edad	16 a	19 a	22 a	25 años		
n	promedio	18 años	21 años	24 años	ó más	Total	
		%	%	%	%	%	
Datos Grales. 1189	18.8	59.1	35.8	3.4	1.7	100	
Por Disciplina							
Pedagogía	318	19	58.8	33.3	5.3	2.5	100
Contaduría	402	18.6	60.7	35.3	3.2	0.7	100
Medicina	213	18.3	69.0	30.5	0	0.5	100
Enfermería	256	19.2	48.0	44.5	4.3	3.1	100
Total	1189						
Por Facultad y Región							
PX	209	18.9	61.7	29.7	6.2	2.4	100
PV	109	19.2	53.2	40.4	3.7	2.8	100
CX	207	18.5	63.3	34.3	1.9	0.5	100
CV	195	18.8	57.9	36.4	4.6	1.0	100
MX	120	18.2	79.2	20.0	0	0.8	100
MV	93	18.5	55.9	44.1	0	0.0	100
EX	147	18.9	57.1	37.4	3.4	2.0	100
EV	109	19.5	35.8	54.1	5.5	4.6	100
Total	1189						
Nt 1193							

Nt_1193

Siguiendo el criterio disciplinar, medicina tiene un 69 por ciento en el rango 16-18, y prácticamente la totalidad de su matrícula entre éste y el siguiente rango (19-21 años). Los estudiantes de medicina tienen el perfil ideal de ingreso en estos términos.

La ubicación de estudiantes más jóvenes en medicina Xalapa se explica, como señala Bourdieu, porque la eliminación, el relegamiento y el retraso de las trayectorias escolares se asocian a las desventajas educativas propias de los sujetos de las clases medias y bajas. No es nueva la comparación entre medicina y carreras como enfermería en cuanto a jerarquía social, profesional y socioeconómica.

En relación a contaduría hay algunas variaciones, ubica un 60 por ciento en el primer rango y un 35.3 por ciento en el segundo; un 4 por ciento de estudiantes que ingresaron con 22 años o más; es decir, si la totalidad de la población no cuenta con el perfil ideal de ingreso, es considerable el porcentaje que sí tiene esa condición.

En pedagogía y enfermería el contraste es mayor; en la primera, casi un 8 por ciento de los estudiantes ingresaron cuando tenían 22 años o más, y aun cuando un 92 por ciento oscila entre los 16 y los 21 años, el porcentaje de estudiantes ubicado en el primer rango es menor a medicina y a contaduría. Las distribuciones de la edad cambian en enfermería pues tiene porcentajes similares en el primero y segundo rango, y más del 7 por ciento en 22 años o más. Estas dos disciplinas se alejan del perfil ideal de ingreso, aunque sus cifras no son drásticas.

Por otro lado, siguiendo el criterio facultad y región, encontramos diferencias importantes. Las facultades ubicadas en Xalapa tienen mayor porcentaje de estudiantes dentro del rango 16-18, en comparación con las facultades de Veracruz; se observa, incluso, que enfermería del puerto tiene un 4.6 por ciento de sus estudiantes en un rango de edad correspondiente a 25 años o más.

Las diferencias de edad se explican desde el centralismo que existe en la ciudad de Xalapa respecto de la oferta de estudios en todos los niveles. En la capital del estado se concentra el mayor número de escuelas, y en el caso de los estudios superiores se ofrecen todas las áreas y carreras que tiene la Universidad Veracruzana, mientras que en el resto de las regiones la oferta es mayormente limitada y su establecimiento obedeció a patrones de desarrollo regional, tal y como lo describimos en el primer capítulo.

Regionalmente, la mayoría de las facultades tienen el porcentaje más alto de sus estudiantes en el rango 16-18, pero presentan diferencias entre sí. Medicina Xalapa tiene casi un 80 por ciento de su matrícula en dicho rango y el total de su población entre el primero y el segundo rango. Contaduría Xalapa también cuenta con los estudiantes más jóvenes, prácticamente toda su población, se ubica entre los dos primeros rangos. Contaduría y medicina tienen el perfil ideal de ingreso en términos de edad.

En otro bloque, encontramos que pedagogía Xalapa tiene un porcentaje importante de sus estudiantes en los dos primeros rangos, pero la diferencia con medicina y contaduría consiste en que cuenta con un 9 por ciento en 22 años o más. La siguiente facultad que destacamos es la de medicina Veracruz, que ubica al total de su matrícula entre los dos primeros rangos, pero en el rango 16-18 tiene menos porcentaje que las tres primeras facultades descritas.

En un tercer bloque encontramos a pedagogía y contaduría del puerto, así como a enfermería Xalapa, en estos casos hay una distribución con un porcentaje importante en el segundo rango, y con representación en el rango de 22 años o más. Pero el caso más excepcional es el de enfermería Veracruz, que muestra los datos menos favorecidos en términos de edad; como podemos apreciar, es la única facultad que tiene mayor porcentaje en el segundo rango, además de contar con un 10 por ciento de estudiantes con más de 22 años, y un 5 por ciento con más de 25 años. Se trata así de la facultad que se aleja más del perfil ideal de ingreso en términos de edad.

En esta revisión sobre la edad, observamos ya diferencias según las unidades de análisis; por un lado, de acuerdo con la disciplina, medicina y contaduría, respectivamente, presentan la matrícula más joven, mientras que pedagogía y enfermería se alejan más de ese perfil. En buena medida, se puede buscar una explicación sobre las diferencias entre las edades de los estudiantes a partir de la hipótesis de la influencia familiar asociada a la elección de las disciplinas. Así pues, es más probable que la elección sea más limitada cuando los estudiantes pertenecen a un medio más desfavorecido, parte de ese perfil desfavorable consiste precisamente en encontrarse fuera del rango ideal de la edad de ingreso a los estudios superiores.

Veamos ahora el género. Existen varias perspectivas respecto del papel que juega el género como factor de explicación de la integración de los estudiantes a la universidad; en nuestra opinión, la variable género abre las puertas de la explicación sociológica a muchos de los procesos sociales en relación con los sujetos universitarios.

La población estudiada se compone por dos terceras partes del género femenino y una tercera parte masculino. Prácticamente todas las carreras elegidas tienen una predominio femenino. La única disciplina con una distribución equitativa es medicina. Como vimos en el primer capítulo la matrícula se ha feminizado en casi todas las áreas de conocimiento en los últimos 30 años. En el área de ciencias de la salud, de 1990 a la fecha, las mujeres pasaron de 55.5 por ciento a 64.3 por ciento, mientras que en el área de ciencias sociales y administrativas el incremento fue de 50 a 59 por ciento. El área de humanidades, casi siempre de mayoría femenina, pasó de 60 a 67 por ciento.

En la comparación disciplinaria, enfermería y pedagogía tienen mayor número de mujeres; se han caracterizado por reclutar siempre más mujeres que hombres. Medicina y contaduría, por su parte, se ubican como las dos disciplinas con mayor equidad en la matrícula, aunque en el primer caso existe un predominio del género femenino, mientras en medicina los hombres tienen apenas un punto porcentual más.

La distribución de género en las facultades es un punto relevante en el análisis del perfil estudiantil en tanto que, como opina Mingo (2006) el sexo hace una diferencia en el rendimiento, razón por la que se han llevado a cabo investigaciones de diversa naturaleza a fin de identificar el sustrato de estos hechos. Por ejemplo, las desigualdades históricamente enfrentadas por las mujeres dentro de los establecimientos educativos han inspirado una reflexión sistemática para hacer visibles, desde distintas disciplinas, las prácticas que limitan su desarrollo.

Tabla 2				
Distribución del género en los estudiantes de nuevo ingreso				
		Hombres	Mujeres	Total
	n	%	%	%
Datos Grales.	1189	33.4	66.6	100
Por Disciplina				
Pedagogía	318	22.3	77.7	100
Contaduría	402	39.9	60.1	100
Medicina	213	50.9	49.1	100
Enfermería	256	22.2	77.8	100
Total	1189			
Por Facultad y Región				
PX	209	24.4	75.6	100
PV	109	18.3	81.7	100
CX	207	38.5	61.5	100
CV	195	41.3	58.7	100
MX	120	50.0	50.0	100
MV	93	52.1	47.9	100
EX	147	16.2	83.8	100
EV	109	30.3	69.7	100
Total	1189			

Nt_1193

Siguiendo el criterio facultad y región, encontramos diferencias en pedagogía y enfermería en cuanto a la distribución estudiantil. Pedagogía tiene a más de tres cuartas partes de mujeres en el puerto, mientras que Xalapa concentra un 75.1 por ciento. Enfermería Xalapa concentra un 83.8 por ciento contra un 69.7 por ciento en Veracruz. Por su parte, las dos facultades de contaduría y medicina no tienen diferencias de más de 5 puntos porcentuales. Medicina Veracruz es la única que tiene un porcentaje mayor de hombres en su población escolar, pero la diferencia es menor a cinco puntos porcentuales, lo cual interpretamos como poco significativa.

Según los datos presentados, el género es un elemento que explica los procesos de integración a la universidad. Si miramos según la disciplina, hay una asociación entre la distribución de hombres y mujeres y la carrera que estudian, por lo tanto, hay una relación entre el género y la integración universitaria. Volveremos sobre estos datos, a fin de observar la relación entre el género y otras variables.

En cuanto a nuestra tercera variable general, el estado civil, los resultados de la encuesta nos indican que es muy alta la proporción de estudiantes que declaró estar en la condición de soltero. Apenas un 2 por ciento de la población de las cuatro disciplinas se encuentran en una condición de casado, divorciado, o bien, en unión libre; esto muestra la tendencia observada en otros estudios sobre las trayectorias escolares, donde los estudiantes que ingresan no han considerado las relaciones matrimoniales o de otro tipo como en evento compatible con su etapa de vida como universitarios.

Tabla 3 Estado civil de los estudiantes de nuevo ingreso						
	n	Solteros %	Casados %	Divorciados %	Unión libre %	Total %
Datos Grales.	1189	98	0.6	0.3	1.55	100
Por Disciplina						
Pedagogía	318	97.2	0.6	0.3	1.9	100
Contaduría	402	99.8	0.2	0	0	100
Medicina	213	100	0	0	0	100
Enfermería	256	96.1	1.6	1.2	1.2	100
Total	1189					
Por Facultad y Región						
PX	209	96.7	1	1	2	100
PV	109	98.2	1	0	1	100
CX	207	100	0	0	0	100
CV	195	99.5	1	0	0	100
MX	120	100	0	0	0	100
MV	93	100	0	0	0	100
EX	147	95.9	2	0	2	100
EV	109	96.3	1	3	0	100
Total	1189					

Nt_1193

Los datos del estado civil de los estudiantes se corresponden con la tendencia nacional de ingresar a los estudios superiores en calidad de solteros. En el ya referido estudio sobre los jóvenes en la UAM, se observó que la mayor parte de ellos habían ingresado como solteros y después de un año el 91.6 por ciento se mantuvo así, mientras que el 5.9 por ciento pasó a la condición de casados y el resto del porcentaje se distribuyó entre divorciado y unión libre. Esta tendencia no sólo es un rasgo de las universidades públicas, pues como lo demuestra De Garay (2000), se observa también en los institutos tecnológicos públicos y las instituciones particulares, tal y como se muestra en

el estudio titulado “los actores desconocidos” donde se trabajó con una población de 9 810 estudiantes.

Con esta distribución se muestra claramente que la población universitaria no considera el matrimonio o algún tipo de unión de pareja en esta etapa de la vida escolar.

Ahora bien, en cuanto al porcentaje de estudiantes que tienen hijos vemos la misma tendencia, enfermería y pedagogía presentan menos de un 5 por ciento en esta condición, razón por la cual no contamos con datos suficientes para buscar una diferencia en relación con un criterio regional o disciplinario. Tanto la condición de soltero, como la de no tener hijos se convierte en una constante en el caso de la población de estudio.

Siguiendo con la descripción del perfil general de ingreso, revisamos la variable trabajo. Analizar a los estudiantes que trabajan aporta referencias tales como el número de horas que invierten en las actividades escolares en función de la disponibilidad que les permite el horario laboral. En nuestra generación objeto de estudio, hemos encontrado que el porcentaje de estudiantes que trabajan es relativamente bajo, pues sólo un 13.8 por ciento del total se encuentran en esta situación.

En relación con el criterio disciplinario, enfermería tiene mayor porcentaje de estudiantes laborando al momento de ingresar, pues un 19.5 por ciento reportó esa condición. Hasta el momento, esta disciplina nos ha mostrado los perfiles más alejados de la situación ideal de estudiante de nuevo ingreso. Contaduría, tiene el siguiente porcentaje más alto, con 15.3, seguida de pedagogía con 14.8 y, finalmente, con una distancia de doce puntos porcentuales encontramos a medicina con 2.8 por ciento.

Con el criterio región, tenemos que enfermería Xalapa concentra más estudiantes trabajando al momento de ingresar, pues un 20.3 por ciento cae en esa condición. Llama la atención que la siguiente facultad con mayor porcentaje sea contaduría Veracruz con un 19.4 por ciento, pues las diferencias

presentadas hasta ahora entre enfermería y contaduría nos hacen pensar que las dos facultades de la primera disciplina serían las que encabezaran la lista de más estudiantes trabajadores. Pedagogía y enfermería del puerto son las facultades que aparecen a continuación con más porcentaje. Ambas tienen un 18.3 por ciento. Es decir, si quitamos a enfermería Xalapa, prácticamente todas las facultades del puerto, incluida medicina, tienen más estudiantes en condición de trabajo, en relación a sus similares de la capital. Medicina Xalapa prácticamente no tiene estudiantes trabajadores.

Las variables que complementan el perfil estudiantil es el número de horas invertidas por ellos a la semana, y la relación entre trabajo y estudios, pues la naturaleza del trabajo desempeñado es importante, dado que no es lo mismo trabajar en una actividad relacionada con los estudios superiores que en alguna cuya relación con la carrera sea inexistente. Observaremos, pues, estas variables a continuación.

<p>Tabla 4 Estudiantes de nuevo ingreso que laboran</p>							
	n	Laboran %	1 a 10 hrs. %	11 a 20 hrs. %	21 hrs. o más %	Total %	Relación trabajo-carrera %
Datos Grales.	159	13.1	36.4	25.2	38.5	100	29.7
Por Disciplina							
Pedagogía	47	14.8	43.6	23.1	33.3	100	15.6
Contaduría	62	15.3	39.3	21.4	39.3	100	43.5
Medicina	0	0	0	0	0	0	0
Enfermería	50	19.5	28.6	31.0	40.5	100	26.5
Total	159						
Por Facultad y Región							
PX	27	12.9	38.1	33.3	28.6	100	8.0
PV	20	18.3	50.0	11.1	38.9	100	25.0
CX	24	11.5	57.9	26.3	15.8	100	45.8
CV	38	19.4	29.7	18.9	51.4	100	42.1
MX	0	0	0	0	0	0	0
MV	0	0	0	0	0	0	0
EX	30	20.3	37.5	41.7	20.8	100	13.8
EV	20	18.3	16.7	16.7	66.7	100	45.0
Total	159						

Nt_1193

En relación con el número de horas que laboran los estudiantes, dividimos las horas reportadas en 3 rangos: de 1-10 horas, de 11 a 20 y de 21 horas o más. La mayor parte de los estudiantes, el 38.5 por ciento, se ubican en el tercer rango, mientras un 36.4 por ciento en el primer rango. Así, predominan dos tipos de estudiantes: quienes trabajan de 1 a 10 horas es probable que vean sus labores como algo que puede acomodarse a sus horarios escolares, pero quienes trabajan 21 horas o más tienen un tiempo visiblemente reducido para dedicarlo a la escuela. El 25.2 por ciento restante trabajan de 11 a 20 horas.

Según la disciplina, se relativizan los datos sobre el trabajo. Enfermería, la de mayor número de trabajadores, tiene un 40.5 por ciento en el rango de 21 horas o más. Enfermería no sólo es la disciplina con más trabajadores sino también con más horas dedicadas por semana, cantidad excesiva para estudiantes que van a enrolarse en los estudios superiores.

Pedagogía y contaduría tienen poco más de un tercera parte en el rango de 21 horas o más, pero su gran mayoría está en el rango de 1 a 10 horas semanales. En el caso de pedagogía hay un 43.6 por ciento en dicho rango y un 32.1 en el de 11 a 20 horas, mientras que en contaduría un 39.3 en el primero y un 21.4 en el segundo. Medicina no tiene estudiantes laborando.

Según la región, enfermería del puerto concentra dos terceras partes en 21 horas de trabajo o más a la semana (contra 20.8 en Xalapa), seguida de contaduría del puerto con un 51.4 por ciento (contra un 15.8 en Xalapa), y pedagogía del puerto con un 38.9 por ciento (contra un 28.6 en Xalapa). Esto nos permite hablar ya de una asociación: los estudiantes del puerto no sólo son los que reportaron el mayor porcentaje de trabajo sino también el mayor número de horas por semana. Definitivamente, la condición de estudiantes trabajadores es distinta en el puerto que en Xalapa. Como observamos, la tendencia es que la capital ubica a sus estudiantes en un rango de 1 a 10 horas, excepto pedagogía, donde la mayor proporción está en el rango de 11 a 20 horas.

A las características presentadas hay que agregar la relación que existe entre el trabajo y los estudios, para ello consideramos pertinente explorar si las actividades realizadas por los estudiantes en el horario de trabajo guardan alguna relación con la carrera estudiada. En términos generales, debemos recordar que el total de estudiantes que laboran asciende a 13.8 por ciento. Desagregando este porcentaje, tenemos que el 69.8 por ciento del total reportó no tener un trabajo relacionado con la carrera a la que ingresaron, así que sólo un 30.2 por ciento sí tiene esa condición. Veamos las diferencias por disciplinas, facultades y regiones.

Siguiendo con la tabla 4, consideramos que la relación entre las unidades de análisis, los rangos de tiempo invertido en el trabajo y la relación entre éste y la escuela, nos permite entrar en un terreno analítico más específico. De acuerdo con la disciplina, contaduría es la que presenta una alta relación entre esas variables. Si bien el caso de medicina aparece como la de mayor porcentaje, debemos recordar que no podemos considerarla en virtud de que sólo un 2.8 por ciento tienen la condición de estudiantes trabajadores.

Cuando comparamos a pedagogía con contaduría en la variable distribución del número de horas, vimos que tenían cierta similitud, pero ahora hay que matizar dicha distribución, pues el 43.5 por ciento de los estudiantes de contaduría reportaron una relación entre trabajo y carrera, contra sólo un 15.6 por ciento en pedagogía. Las diferencias entre ellas se vuelven notables. Por su parte, el caso de enfermería nos presenta un dato relevante, pues 26.5 por ciento tiene trabajo asociado a su carrera, lo cual la ubica por encima de pedagogía.

Así pues, enfermería presenta un perfil de estudiantes con muchas horas de trabajo pero también una cuarta parte de ellos sí tiene relación con la carrera elegida; pedagogía presenta menos horas de trabajo pero con menos relación entre carrera y trabajo, mientras que contaduría tiene el mismo porcentaje en las categorías 1-10 y 21 horas o más, pero el 40 por ciento de los estudiantes sí relaciona ambos contextos. El trabajo se vuelve en contaduría parte importante, de impulso a los estudios superiores, mientras que en

pedagogía sigue una orientación distinta a la experiencia universitaria que habrán de iniciar.

En términos de facultades y regiones, vemos que los casos de enfermería y pedagogía presentan al puerto como el contexto donde los estudiantes trabajadores sí laboran en actividades relacionadas con su carrera, mientras que en Xalapa esta relación es casi inexistente. Pero en contaduría los datos dan un giro, pues en Xalapa el porcentaje es mayor que en Veracruz. Podemos decir entonces que el contexto y la carrera están asociados como los factores que explican la relación entre trabajo y escuela. Contaduría encuentra en la capital una estructura de oportunidades diferente que la que existe para enfermería y pedagogía. Por su parte, el puerto tiene las mismas características para las tres carreras.

Otro ángulo que vamos a observar en el perfil laboral de los estudiantes se refiere a las razones por las que trabajan. Con esta variable completamos el acercamiento a la situación de los estudiantes trabajadores. Con la ayuda de la técnica de *cluster* mencionada en el capítulo III, obtuvimos dos categorías claramente definidas a partir de la distancia que guardan entre sí. En la primera se agruparon las variables “sostener a mi familia”, “ayudar al gasto familiar” y “pagar estudios”, En la segunda se agruparon las variables “adquirir experiencia profesional” y “adquirir independencia económica respecto de la familia”.

En cada categoría convergen ciertas lógicas de asociación, de esta forma en la primera los estudiantes trabajan por razones orientadas a participar de manera básica en la economía de sus familias, pero también como responsables de la manutención de sus propios estudios; en la segunda, se trata de actividades laborales en las cuales los estudiantes están menos comprometidos en la economía familiar y más orientados a la adquisición de una experiencia laboral. Podemos decir que en el primer caso se trata de estudiantes que trabajan por “sobrevivencia” mientras que en el segundo por “independencia” en relación con sus respectivas familias.

Al realizar los cruces entre estas categorías con las unidades de análisis encontramos varias situaciones. Enfermería se ubica nuevamente como la menos favorecida en cuanto al perfil general; la mayor parte de sus estudiantes trabajadores, es decir, el 70 por ciento, caen en la categoría sobrevivencia familiar, y el resto trabaja por razones asociadas a la independencia familiar. Contaduría tiene al 58.1 por ciento de sus estudiantes en la condición independencia familiar, mientras pedagogía sólo presenta un 36.2 en la misma.

Tabla 5					
Razones por las que trabajan los estudiantes de nuevo ingreso					
		%			
	n	De la población total	Sobrevivencia familiar %	Independencia familiar %	Total %
Datos Grales.	165	13.8	58.2	41.8	100
Disciplina					
Pedagogía	47	14.7	63.8	36.2	100
Contaduría	62	15.4	41.9	58.1	100
Medicina	6	2.8	83.3	16.7	100
Enfermería	50	19.5	70.0	30.0	100
Total	165				
Por Facultad y Región					
PX	27	12.9	70.4	29.6	100
PV	20	18.3	55.0	45.0	100
CX	24	11.5	45.8	54.2	100
CV	38	19.4	39.5	60.5	100
MX	1	0.8	100	0	100
MV	5	5.2	80	20	100
EX	30	20.4	70	30	100
EV	20	18.3	70	30	100
Total	165				

Nt_1193

Por otra parte, al observar el criterio facultad y región vemos que tanto enfermería Xalapa como del puerto presentan los mismos datos en relación con la distribución de sus estudiantes; por tanto no hay diferencias entre estas dos facultades y regiones. Pero en el caso de contaduría y pedagogía, donde vimos que el puerto tenía más estudiantes trabajadores, notamos que éstos están por encima de la capital en cuanto al trabajo por independencia familiar, lo cual da un giro importante a dicha condición. Pedagogía Veracruz tiene un 45 por ciento, contra un 29.6 en Xalapa, mientras que contaduría del puerto un 60.5 contra un 54.2 en la capital.

A pesar de que trabajar es una actividad que realiza sólo un 14 por ciento del total de la población bajo estudio hay matices importantes. Diremos entonces, que enfermería y pedagogía son las disciplinas con más estudiantes trabajadores, pero con una tendencia distinta a contaduría, pues mientras en aquéllas la sobrevivencia económica es prioritaria, en contaduría trabajar desde el ingreso puede ser parte del perfil profesional del estudiante contador. En el caso de medicina, el bajo número de estudiantes trabajadores se debe a la naturaleza de la carrera, pues demanda prácticamente todo el tiempo disponible para la atención exclusiva a los estudios, y el propio perfil profesional y legal les impide cualquier ejercicio profesional.

Revisemos ahora la última variable de la dimensión perfil de ingreso: el régimen del bachillerato. Desde una perspectiva con base en la teoría de Bourdieu, debemos señalar que en virtud del papel que juegan las trayectorias sociales y escolares de los estudiantes, no podemos dejar de lado aquello que se denomina como el pasado escolar, noción que hace referencia a la diferenciada formación adquirida en las instituciones previas al ingreso a la universidad. Así, un dato que nos arroja información relevante consiste en conocer si los estudiantes provienen de un régimen público o privado.

Tabla 6				
Régimen del bachillerato de procedencia				
	n	Público %	Privado %	Total %
Datos Grales.	1189	87.4	12.6	100
Disciplina				
Pedagogía	318	87.4	12.6	100
Contaduría	401	84.3	15.7	100
Medicina	213	70	30	100
Enfermería	257	88.3	11.7	100
Total	1189			
Por Facultad y Región				
PX	209	89	11	100
PV	109	84.4	15.6	100
CX	205	86.8	13.2	100
CV	196	81.6	18.4	100
MX	119	78.2	21.8	100
MV	94	59.6	40.4	100
EX	148	91.2	8.8	100
EV	109	84.4	15.6	100
Total	1189			

Nt_1193

Como se aprecia, medicina tiene el mayor porcentaje de estudiantes cuya procedencia es de un régimen privado de bachillerato. Esto abre una pregunta: las posibilidades de los estudiantes procedentes de un régimen privado son mayores para conseguir una mejor integración en la universidad, tienen las mismas posibilidades que los estudiantes que proceden de un régimen público, o simplemente no hay diferencias en este sentido. Sabemos que la diversidad de establecimientos y tipos de bachilleratos es muy amplia a tal grado que en el caso de nuestra población, los estudiantes proceden de más de 400 bachilleratos distintos, algunos ubicados en zonas universitarias bajo análisis, pero otros a una distancia bastante considerable de ellas.

En esta descripción no es posible dar respuesta a los cuestionamientos planteados, pero tomamos la diferencia de los regímenes como una variable que ha de jugar en las asociaciones buscadas en el modelo de análisis de la investigación. La segunda observación que tenemos consiste en que, con excepción de medicina, ninguna disciplina tiene diferencias importantes entre sí, pues prácticamente en todas más de tres cuartas partes de los estudiantes proceden de un régimen público.

Por otra parte, en el nivel regional, observamos que con excepción de pedagogía, hay diferencias importantes entre todas las facultades. Tanto en medicina como en contaduría y enfermería, el puerto de Veracruz es el que tiene la mayor cantidad de estudiantes con procedencia de bachilleratos privados; a manera de explicación, tenemos que el número de establecimientos que existen en la ciudad de Xalapa dedicados a la enseñanza y acreditación del bachillerato es mucho mayor que en el puerto, en virtud de la centralización de instituciones escolares que ya ha sido apuntada anteriormente.

En esta primera revisión de las variables generales contamos ya con una aproximación inicial al perfil de la población estudiantil bajo estudio. En un sentido genérico, los estudiantes de las cuatro carreras cuentan con un perfil que se acerca a la condición ideal para cursar estudios superiores, esta afirmación, lejos de ser precipitada se sostiene por la idea de que existe una alta proporción de estudiantes con el tiempo disponible para sus estudios

(variable de situación laboral), con una situación civil de soltero y con una edad que se ubica en los rangos deseables para iniciar los estudios universitarios. Sin embargo, cabe recordar que sólo se trata de las variables introductorias, pues como ya hemos señalado la complejidad del estudio de la integración a la universidad va más allá de los rasgos demográficos que hasta el momento hemos descrito brevemente.

4.2. Dimensión de análisis: Clasificación del capital cultural de los estudiantes

En el apartado metodológico aludimos a las dimensiones que se exploran en el capital cultural, en este caso, comenzaremos por trabajar con el capital objetivado, para continuar con el incorporado y el institucionalizado, los cuales, en su conjunto, constituyen una referencia central para la comprensión de los procesos de integración universitaria. Del mismo modo en que describimos el perfil general, ponemos al capital cultural con relación a las unidades de análisis.

4.2.1. Subdimensión de análisis: Capital cultural objetivado

Para trabajar con el capital cultural en su estado objetivado, exploramos los bienes con los que cuentan los estudiantes, los cuales nos refieren a la posesión de capitales de distinta magnitud e importancia. En este caso, vamos a saber si en el momento del ingreso a la Universidad Veracruzana, los estudiantes contaban con tv abierta, tv de paga, dvd, auto de la familia, lavadora, teléfono, videojuegos, horno de microondas, internet, computadora, impresora, librero, escritorio y libros de cultura general, variables que nos permiten clasificar a los estudiantes según sus condiciones materiales objetivas.

Mediante una distribución de frecuencias observamos que la variable televisión abierta¹³ es un bien que poseen más de 97 por ciento de los estudiantes, razón por la que decidimos no incorporarla al análisis. Asimismo, las variables escritorio y autopropio aportan muy poca variabilidad al análisis de componentes, de ahí que consideramos eliminarlas del estudio. Por su parte, la variable celular, que en un principio consideramos poco pertinente incluirla, pues suponíamos que casi todos los estudiantes contaban con un teléfono, decidimos sí tomarla en cuenta, pues más del 20 por ciento de los estudiantes señalaron no contar con uno.

Con la aplicación de la técnica multifactorial y el análisis de componentes principales, obtuvimos 3 factores, el primero agrupa las variables tv de paga, dvd, lavadora, videojuegos, celular, horno de microondas y auto familiar, y a este conjunto lo llamamos *equipamiento de bienestar en casa*.

El segundo componente comprende las variables computadora, impresora, internet y teléfono, es decir, este componente tiene una clara relación con los bienes materiales relacionados con la tecnología, por lo que lo hemos llamado *equipamiento tecnológico en casa*.

El último componente agrupa a dos variables únicamente, se relacionan con los instrumentos de apoyo a los estudios y otras actividades propias de la escuela, se trata de los bienes librero y libros de cultura general, a este grupo lo llamamos *equipamiento instrumental de apoyo en casa*.

Equipamiento de bienestar en casa

El primer componente que forma parte del capital objetivado es el *Equipamiento de bienestar en casa*. Diseñamos una gradación en cuatro categorías para ver las unidades de análisis. Las categorías son Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto. Las categorías se basan en los resultados obtenidos en

¹³ Entendemos por televisión abierta la programación gratuita que sólo ofrece programas a través de las dos televisoras nacionales.

el factorial; es decir, de los valores que arrojó se estandarizaron, de manera que, con la ayuda de un histograma, procedimos a observar la distribución de los mismos, quedando como resultado:

Bajo. Se refiere a los estudiantes que tuvieron entre -2.900 y -1.010 desviaciones estándar en relación al promedio. Estos estudiantes se caracterizan porque en su totalidad no cuentan con televisión de paga ni videojuegos; asimismo, la gran mayoría de ellos no cuentan con dvd, auto de la familia y horno de microondas. De igual forma, una mayoría (cerca de tres cuartas partes) no poseen lavadora ni celular propio.

Medio bajo. Son los estudiantes que se ubicaron entre -.993 y -.012 desviaciones estándar por debajo del promedio. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente en su totalidad no cuentan con videojuegos; asimismo, en su gran mayoría (más de tres cuartas partes) no poseen auto de la familia ni televisión de paga. De igual forma, dos terceras partes no cuentan con horno de microondas; sin embargo, la mayoría (cerca de tres cuartas partes) cuenta con dvd, lavadora y celular.

Medio alto. Estudiantes que se ubicaron entre .006 y .993 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes se caracterizan porque sólo la mitad de ellos cuenta con tv de paga y auto familiar; tres cuartas partes cuentan con horno de microondas y videojuegos, pero casi en su totalidad tienen dvd, lavadora y celular.

Alto. Son los estudiantes que se concentraron entre 1.008 y 2.800 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes cuentan casi en su totalidad con tv de paga, auto familiar, videojuegos y horno de microondas, asimismo, cuentan en su totalidad con dvd, lavadora y celular.

En términos generales, el conjunto de la población se concentró en su mayoría en la categoría Medio alto, donde encontramos al 33.9 por ciento de los casos. Si sumamos la condición Medio alto con Alto, tenemos entonces que más de la mitad de la matrícula total tiene condiciones de bienestar en casa

suficientes para enfrentar los retos que supone la educación superior. No obstante, también tenemos un 25.1 por ciento en la categoría Medio bajo y un 19 por ciento en Bajo; es decir, en la tendencia baja se concentra un 44.1 por ciento que no debe soslayarse. Desde luego, estos datos generales toman un mayor sentido cuando hacemos el análisis a través de las facultades y regiones.

Tabla 7						
Equipamiento de bienestar en casa						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales. 1006		19	25.1	33.9	21	100
Por Disciplina						
Pedagogía	251	23.5	25.1	37.5	13.9	100
Contaduría	351	16.2	27.4	32.8	23.6	100
Medicina	188	14.9	21.8	31.4	31.9	100
Enfermería	216	21.8	29.2	33.8	15.3	100
Total	1006					
Por Facultad y Región						
PX	172	26.7	24.4	35.5	13.4	100
PV	79	16.5	26.6	41.8	15.2	100
CX	185	22.7	30.8	29.7	16.8	100
CV	166	9.0	23.5	36.1	31.3	100
MX	103	19.4	23.3	30.1	27.2	100
MV	85	9.4	20.0	32.9	37.6	100
EX	132	23.5	28.0	31.1	17.4	100
EV	84	19.0	31.0	38.1	11.9	100
Total	1006					

Nt_1193

Como se observa en la tabla 7, los niveles de capital objetivado se corresponden con la jerarquía ya señalada entre las disciplinas estudiadas en cuanto al prestigio social, profesional y de mayor nivel socioeconómico se refiere. Medicina, la más representativa en este perfil, es la mejor ubicada al hablar de los insumos de bienestar en casa. Cerca del 32 por ciento de su población total reportó estar en la condición Alto, y el 63 por ciento de su población total se ubica entre las categorías Medio alto y Alto.

El peso de la distribución que presenta contaduría es parecido a medicina. Esta disciplina concentra al 23.6 por ciento de su población en la categoría Alto y al 56.4 entre Medio Alto y Alto; es decir, sigue el patrón de que más de la mitad de su matrícula se ubica en las mejores condiciones de bienestar en casa.

La tendencia en la relación disciplina y bienestar en casa cambia cuando abordamos las dos disciplinas restantes. La mayor parte de los estudiantes en ellas ya no se encuentra en las categorías más altas sino que, en el caso de pedagogía, la mitad se encuentra entre Bajo y Medio bajo y la otra mitad entre Medio alto y Alto con una acotación importante, a saber, que sólo ubican a un 13.9 por ciento en la categoría Alto. El caso de enfermería es prácticamente igual al de pedagogía.

Introduciendo el criterio facultad y región, aparece una diferencia importante entre las facultades del puerto y las de la capital. Los estudiantes de las primeras tienen mejor posición socioeconómica tomando como referencia el bienestar en casa. En todos los casos vemos que en relación con su similar de Xalapa, las facultades de Veracruz están mejor ubicadas en la categoría Alto y Medio alto. Las diferencias más fuertes son las que presentan contaduría y medicina.

De acuerdo con los datos presentados surge una pregunta central para nuestra investigación: ¿qué explica que una disciplina como contaduría o medicina reclute estudiantes con mejor equipamiento de bienestar en casa mientras que en enfermería y pedagogía sea más frecuente el ingreso de estudiantes menos favorecidos en este sentido?

La pregunta refiere directamente a nuestra hipótesis: el capital cultural es el factor que distingue y produce expectativas que en cierta forma se corresponden con las características de las disciplinas, en su expresión como carreras y profesiones que aparecen siempre como socialmente jerarquizadas. En esta jerarquía, las expectativas están ligadas al prestigio profesional que poseen las disciplinas, y el capital objetivado nos muestra precisamente que las

diferencias socioeconómicas se traducen eventualmente en expectativas diferenciadas también.

Aunado a lo anterior, y de acuerdo con nuestros datos, aparece el factor región; como mencionamos, en el puerto están los estudiantes con mejores condiciones de bienestar en casa, lo cual introduce un nuevo elemento a la complejidad, a saber, que debemos relativizar el hecho de que la construcción de expectativas no es igual en un contexto que en el otro. Como dijimos en el capítulo 2, la idea de cursar una carrera universitaria no es la misma en Xalapa que en Veracruz, por las diferencias que el contexto provee. Por tanto, la construcción de expectativas, producidas por el capital cultural no pueden ser tampoco las mismas.

Pero el *equipamiento de bienestar en casa* es sólo el primer componente del capital objetivado, pasemos a revisar el *equipamiento tecnológico en casa* y el *equipamiento instrumental de apoyo en casa* a fin de contar con elementos más sólidos para continuar con las referencias a la hipótesis central.

Equipamiento tecnológico en casa

La cuestión tecnológica aporta otro ángulo del capital objetivado. Contar con un equipo de cómputo completo, es decir, impresora, computadora e internet sigue siendo, a pesar de la disponibilidad y acceso que las instituciones de educación superior ofrecen a los estudiantes, un bien de lujo que no todos ellos poseen en sus respectivas casas.

Para analizar el *equipamiento tecnológico en casa*, procedimos de la misma forma que en el *equipamiento de bienestar en casa*; es decir, tenemos una gradación en cuatro categorías que nos permiten ver las unidades de análisis con mayor claridad. Las categorías son Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto, y suponen distintos niveles de posesión de los bienes de casa. La construcción de estas categorías se basa en los resultados obtenidos en el factorial; es decir, de los valores que arrojó se estandarizaron, de manera que,

con la ayuda de un histograma, procedimos a observar la distribución de los mismos, quedando como resultado las categorías:

Bajo. Se refiere a los estudiantes que tuvieron entre -1.81 y -1.00 desviaciones estándar en relación al promedio. Estos estudiantes se caracterizan porque en su totalidad no cuentan con computadora, impresora e internet.

Medio bajo. Son los estudiantes que se ubicaron entre -.995 y -.002 desviaciones estándar por debajo del promedio. Estos estudiantes se caracterizan porque la mitad de ellos cuenta con computadora en casa, pero casi en su totalidad no cuentan con impresora e internet.

Medio alto. Estudiantes que se ubicaron entre .010 y .994 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes se caracterizan porque en su totalidad cuentan con computadora, dos terceras partes tienen impresora y sólo una cuarta parte tiene internet en casa.

Alto. Los estudiantes que se concentraron entre 1.00 y 2.06 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes tienen en su totalidad computadora en casa e impresora, y casi en su totalidad cuenta con internet.

En términos generales, al igual que sucedió con *el equipamiento de bienestar en casa*, el conjunto de la población se concentró en su mayoría en la categoría Medio alto, con una representación de 33.2 por ciento de los casos. Es decir, mirada en su conjunto, poco más de la tercera parte de la matrícula total que estudiamos tiene un *equipamiento tecnológico en casa* considerable. Pero a diferencia del *equipamiento de bienestar en casa*, en éste, la segunda categoría más importante es Bajo, donde encontramos un 23.8 por ciento, seguida de Medio bajo con un 23 por ciento y al final Alto con un 20 por ciento de los casos. Aun así, si sumamos la tendencia alta, encontramos nuevamente que más de la mitad de los estudiantes, un 53.2 por ciento, se ubica ahí.

Tabla 8						
Equipamiento tecnológico en casa						
		Bajo	Medio bajo	Medio alto	Alto	Total
	n	%	%	%	%	%
Datos Grales.	1006	23.8	23	33.2	20	100
Por Disciplina						
Pedagogía	251	27.1	28.3	27.5	17.1	100
Contaduría	351	23.1	21.7	36.5	18.8	100
Medicina	188	10.7	15.0	42.2	32.1	100
Enfermería	216	32.4	25.9	26.9	14.8	100
Total	1006					
Por Facultad y Región						
PX	172	25.6	28.5	27.3	18.6	100
PV	79	30.4	27.8	27.8	13.9	100
CX	185	16.8	23.8	34.1	25.4	100
CV	166	30.1	19.3	39.2	11.4	100
MX	103	8.7	19.4	39.8	32.0	100
MV	85	13.1	9.5	45.2	32.1	100
EX	132	31.8	27.3	28.8	12.1	100
EV	84	33.3	23.8	23.8	19.0	100
Total	1006					

Nt_1193

Observamos que, según la disciplina, nuevamente medicina aparece en la punta de los porcentajes mejor ubicados, pero esta vez con una mayor distancia respecto del resto de las disciplinas. Entre las categorías Medio alto y Alto, medicina ubica al 74.3 por ciento de sus estudiantes, contra un 55.3 por ciento en contaduría, 44.6 por ciento en pedagogía y apenas un 41.7 por ciento en enfermería. Es decir, con este dato se pone en evidencia la distancia de este componente de capital cultural entre las cuatro disciplinas, sobre todo cuando consideramos que medicina tiene además a la tercera parte de sus estudiantes, un 32 por ciento, en la categoría Alto.

Pasando al criterio facultad y región, en las dos facultades de medicina se encuentran los porcentajes más elevados dentro de la categoría Alto, con 32 por ciento cada una, y más del 70 por ciento entre las categorías Medio alto y Alto. El caso jarocho tiene más de cinco puntos porcentuales sobre la capital, lo que quiere decir que en cuanto a equipamiento tecnológico Veracruz tiene mayor peso como región, ya que hablamos de las facultades económicamente más favorecidas.

A partir de aquí aparece un dato interesante, pues contaduría y medicina en Xalapa superan a sus similares en el puerto tanto en la categoría Alto como en la que corresponde a la suma de Medio alto con Alto. En el caso de contaduría es Xalapa quien tiene los mejores porcentajes en la tendencia alta, por tanto va en sentido contrario a medicina. Aquí, la capital tiene mejores condiciones de equipamiento tecnológico en sus estudiantes. Esta misma característica se presenta en las facultades de pedagogía al ser comparadas; sin embargo, cuando abordamos la facultad de enfermería, si bien la tendencia alta es similar en ambas facultades, el puerto de Veracruz tiene mejor distribución.

De esta manera, *el equipamiento tecnológico en casa* se presenta como un componente aún más discriminante que *el equipamiento de bienestar en casa*, pero tiene otras características en relación a la forma en cómo se distribuye de acuerdo con las unidades de análisis. Podríamos decir que mientras que en el componente de bienestar la tendencia es que Veracruz tenga mejores porcentajes que Xalapa, en el segundo componente la capital del estado presenta porcentajes mayores, pero únicamente en las dos disciplinas que han sido caracterizadas bajo el rubro de blandas aplicadas (contaduría y pedagogía), lo cual complejiza aún más esta descripción. Volveremos sobre esta cuestión más adelante.

Equipamiento instrumental de apoyo en casa

El equipamiento instrumental de apoyo en casa también ha sido considerado como una forma constitutiva del capital objetivado porque trata de los insumos de apoyo que en cierta medida contribuyen a las condiciones ideales de un estudiante. Contar con un librero, un escritorio y libros de cultura general en casa aporta a la organización de los estudios¹⁴. Nuevamente, procedimos a establecer las cuatro categorías que ya ensayamos en los dos componentes anteriores, quedando como resultado:

¹⁴ La variable escritorio fue considerada en el análisis pero aportaba muy poca variabilidad en el conjunto de los datos de manera que fue eliminada, tal y como señalamos en la descripción inicial de este capítulo.

Bajo. Se refiere a los estudiantes que tuvieron entre -2.40 y -1.43 desviaciones estándar en relación al promedio. Estos estudiantes no cuentan en su totalidad con librero ni con libros de cultura general.

Medio bajo. Son los estudiantes que se ubicaron entre -.997 y -.008 desviaciones estándar por debajo del promedio. Poco más de dos terceras partes cuentan con librero, pero sólo una tercera parte cuenta con libros de cultura general.

Medio alto. Estudiantes que se ubicaron entre .003 y .996 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes cuentan casi en su totalidad con librero y en su totalidad con libros de cultura general.

Alto. Los estudiantes que se concentraron entre 1.00 y 1.30 desviaciones estándar por encima de la media. Estos estudiantes cuentan en su totalidad con librero y su totalidad con libros de cultura general.

En términos generales, se repite la tendencia observada en los dos tipos de equipamiento anteriores, pues la mayor concentración de estudiantes cae en el nivel Medio alto, esta vez con un 46.9 por ciento. Casi la mitad de los estudiantes tienen esa condición, y es que contar con librero y con libros de cultural general definitivamente no requiere el mismo nivel de inversión económica que otros bienes. La segunda categoría es la Medio bajo, con un 28.1 por ciento, lo que quiere decir que este tipo de equipamiento es más común entre los estudiantes, pues en el tecnológico y en el de bienestar en casa la distribución tiende más hacia la categoría Bajo.

Tabla 9						
Equipamiento instrumental de apoyo en casa						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1006	16.7	28.1	46.9	8	100
Por Disciplina						
Pedagogia	251	12.7	33.5	45.4	8.4	100
Contaduria	351	16	24.5	48.1	11.4	100
Medicina	188	16.5	26.6	51.1	5.9	100
Enfermeria	216	21.6	29.1	42.7	6.6	100
Total	1006					
Por Facultad y Región						
PX	172	12.2	33.7	43.6	10.5	100
PV	79	13.9	32.9	49.4	3.8	100
CX	185	18.4	27	44.3	10.3	100
CV	166	13.3	21.7	52.4	12.7	100
MX	103	13.6	25.2	55.3	5.8	100
MV	85	20	28.2	45.9	5.9	100
EX	132	22.9	29	42.7	5.3	100
EV	84	19.5	29.3	42.7	8.5	100
Total	1006					

Nt_1193

Siguiendo el criterio disciplinar, en *el equipamiento instrumental de apoyo en casa* notamos menor distancia entre las disciplinas al ser comparadas en los otros equipamientos. Contaduría es la que cuenta con el mejor porcentaje en la categoría Alto, lo que rompe con la lógica que ha venido presentándose durante toda la descripción, donde medicina siempre ocupa el primer lugar en los componentes del capital objetivado. Lo mismo ocurre al sumar las categorías Medio alto y Alto. Medicina está ubicada en la segunda posición, mientras que pedagogía y enfermería siguen teniendo la misma ubicación que en los dos componentes anteriores. Pero el patrón que se observa ahora, es que por vez primera las cuatro disciplinas tienen prácticamente a más de la mitad de sus estudiantes en las categorías superiores.

Por otra parte, según la facultad y la región, vemos que en la tabla 8 los estudiantes de la facultad de contaduría en Veracruz son los que cuentan con un mayor porcentaje en la categoría alto en relación con todo el conjunto. En la suma de las categorías Medio alto y Alto, su porcentaje es de un 65.1, por

tanto, tiene una diferencia importante con respecto a la capital, donde hay un 54.6 por ciento. Pero la segunda facultad mejor posicionada es medicina Xalapa con un 61.1 por ciento y también tiene una diferencia importante respecto del puerto. Pedagogía Xalapa es la tercera facultad mejor posicionada en la categoría Alto con un 10.5 pero no se distingue del puerto al sumar las dos categorías altas. Finalmente, las facultades de enfermería no presentan diferencias importantes entre sí. Nuevamente aparece la tendencia entre todas las facultades de ubicar a más de la mitad de sus estudiantes entre las dos categorías más altas.

Lo que podemos destacar, entonces, es que en la medida en que las diferencias dejan de acentuarse en cuanto a los porcentajes de estudiantes ubicados en las categorías Medio alto y Alto, el peso de la disciplina es menor, es decir, comienza a establecerse un juego entre las regiones y las facultades, cuya comparación nos señala que según la disciplina en cuestión, la región tiene mayor o menor peso explicativo. Observaremos ahora al capital cultural objetivado en su conjunto. Este índice agrupa los tres componentes que ya hemos descrito.

Capital cultural objetivado

El capital objetivado nos sirve para constatar la importancia de la disciplina como unidad de análisis que diferencia los niveles socioeconómicos de los estudiantes. Para seguir con la misma tendencia de clasificación de las categorías construidas para el capital objetivado, recurrimos nuevamente a establecer cortes en los datos estandarizados producto del factorial, quedando como resultado:

Bajo. Se refiere a los estudiantes que tuvieron entre -2.24 y -1.02 desviaciones estándar por debajo de la media. Se caracterizan porque en su mayoría tienen un nivel Bajo en *el equipamiento de bienestar en casa*. Asimismo, una cuarta parte de ellos tiene una condición de nivel Bajo en cuanto al *equipamiento tecnológico en casa* se refiere, mientras que casi la

mitad se ubica en el nivel Medio bajo en este mismo tipo de equipamiento. Por último, la mitad de este conjunto de estudiantes posee un nivel Bajo de *equipamiento instrumental de apoyo en casa* y la otra mitad un nivel Medio bajo.

Medio bajo. Son los estudiantes que se ubicaron entre $-.977$ y $-.001$ desviaciones estándar por debajo del promedio. Se caracterizan porque una tercera parte de ellos se ubica en el nivel Medio bajo de *equipamiento de bienestar en casa*, otra tercera parte en el nivel Medio alto y el resto se distribuye entre el nivel Bajo y Alto de bienestar en casa. Asimismo, casi la mitad de ellos se posee un nivel Medio bajo en cuanto al *equipamiento tecnológico en casa* se refiere, y la otra mitad se distribuye entre el resto de los niveles. Por último, la mitad de este conjunto de estudiantes tiene un nivel Medio bajo de *equipamiento instrumental de apoyo en casa* y la otra mitad un nivel Medio alto.

Medio alto. Son los estudiantes que se ubicaron entre $.030$ y $.960$ desviaciones estándar por encima de la media. Se caracterizan porque más de la mitad de ellos posee la condición Medio alto de *equipamiento de bienestar en casa* y el resto la condición Medio bajo. Asimismo, la mitad se ubica en el nivel Medio alto del *equipamiento tecnológico en casa* y la otra mitad se distribuye de manera equitativa en el resto de los niveles. Por último, en el *equipamiento instrumental de apoyo en casa* predomina el nivel Medio alto donde se ubican dos terceras partes, el resto se distribuye entre los niveles Medio bajo y Alto.

Alto. Los estudiantes que se concentraron entre 1.008 y 1.52 desviaciones estándar por encima de la media. Se caracterizan porque tres cuartas partes se ubican en la condición Alto y una cuarta parte en la condición Medio alto del *equipamiento de bienestar en casa*. Asimismo, la mitad tiene un nivel Medio alto de *equipamiento tecnológico en casa* y prácticamente la otra mitad se distribuye en el nivel Alto. Por último, casi la totalidad de los estudiantes tiene la condición Medio alto en cuanto al *equipamiento instrumental de apoyo en casa* se refiere.

En términos generales, en la distribución del capital cultural objetivado predomina la condición Medio alto, con un 32.3 por ciento. Sin embargo, apenas cuatro puntos porcentuales de distancia separan a la siguiente categoría, la Medio bajo, que tiene un 28 por ciento de los casos. Esto quiere decir que se trata de una distribución normal, pues el nivel Alto tiene un 21.3 por ciento de los casos y el nivel Bajo un 18.3 por ciento. Podemos señalar que en general los estudiantes poseen al menos las condiciones materiales mínimas para cursar el primer año de estudios en la Universidad Veracruzana.

Tabla 10						
Capital cultural objetivado						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1006	18.3	28	32.3	21.3	100
Por Disciplina						
Pedagogía	251	21.1	28.3	34.3	16.3	100
Contaduría	351	13.7	28.8	35.9	21.7	100
Medicina	188	15.0	19.8	31.6	33.7	100
Enfermería	216	23.5	35.2	27.7	13.6	100
Total	1006					
Por Facultad y Región						
PX	172	22.1	27.3	33.7	16.9	100
PV	79	19.0	30.4	35.4	15.2	100
CX	185	18.9	33.0	30.8	17.3	100
CV	166	7.8	24.1	41.6	26.5	100
MX	103	18.4	17.5	32.0	32.0	100
MV	85	10.7	22.6	31.0	35.7	100
EX	132	26.0	35.1	25.2	13.7	100
EV	84	19.5	35.4	31.7	13.4	100
Total	1006					

Nt_1193

Siguiendo el criterio disciplinar tenemos que una tercera parte de la población de medicina se ubica en la categoría Alto y dos terceras partes en los niveles Alto y Medio alto; es decir, medicina definitivamente concentra a los estudiantes con mejores niveles de capital objetivado y la distancia entre esta disciplina y el resto es amplia.

Contaduría, por su parte, tiene a más de la mitad de sus estudiantes, un 57.6 por ciento, en las dos categorías más altas del capital objetivado, pero únicamente una quinta parte en la categoría Alto. Con esta posición socioeconómica se ubica por encima de pedagogía y enfermería; a pesar de ello, no podemos ubicarla a la misma altura que medicina.

Pedagogía está casi siempre en una tercera posición, a menudo se encuentra por debajo de contaduría en cuanto al índice de capital objetivado, pero no tiene el nivel que vemos en enfermería. La mitad de sus estudiantes se ubican en las dos categorías más altas, pero la otra mitad en las dos más bajas. Sólo el 16.3 por ciento de sus estudiantes tienen un capital objetivado Alto, contra un 21.1 por ciento ubicado en el nivel Bajo.

Sin duda la disciplina que recluta a los estudiantes menos favorecidos es enfermería, apenas el 41.3 por ciento de sus estudiantes se ubican en las dos categorías más altas y sólo un 13.6 por ciento tiene un nivel socioeconómico Alto. La distancia que guarda con respecto a pedagogía es variable, pero siempre hay algunos puntos porcentuales que no permiten ubicarla en el mismo nivel que aquélla. Con respecto a las otras dos disciplinas, los estudiantes de enfermería muestran desventajas importantes en los tres componentes del capital objetivado.

Veamos ahora la correspondencia entre facultad y región con el capital objetivado. En pedagogía y medicina esta unidad de análisis no aplica, pero en contaduría y enfermería sí se notan diferencias importantes. Medicina Veracruz es la facultad con el mayor porcentaje de capital objetivado de todo el conjunto en la categoría Alto con un 35.7, pero no se distingue de Xalapa ni sumando las dos categorías más altas.

Contaduría Veracruz, en cambio, mantiene una amplia diferencia en relación con Xalapa en todas las categorías altas, ya sean sumadas o separadas, mostrando así que existe una diferencia socioeconómica entre las dos poblaciones. El puerto cuenta con un 26.5 por ciento en el rubro Alto contra

un 17.3 en Xalapa, así como un 68.1 por ciento en la tendencia alta contra un 48.1 por ciento en la capital.

Pedagogía, por su parte, presenta la misma dinámica que medicina, pero con porcentajes más discretos en sus categorías altas. Por último, enfermería Veracruz ubica a un 45.1 por ciento sobre un 38.9 por ciento en la capital, es decir, en esta facultad disminuye la diferencia pero no deja de existir.

Por la forma en que se distribuyen los estudiantes en las categorías diseñadas para observar el capital cultural objetivado, tenemos algunas anotaciones:

En el nivel de las disciplinas hay una jerarquía socioeconómica entre ellas; medicina recluta a los estudiantes más favorecidos; en segundo lugar, contaduría es la disciplina con mejores índices socioeconómicos y a partir de ahí pedagogía y enfermería se caracterizan por contar con estudiantes menos favorecidos.

En el nivel de las facultades y las regiones Veracruz aparece como la región con estudiantes socioeconómicamente más favorecidos que en Xalapa, salvo el caso de pedagogía donde juegan otros factores en el reclutamiento estudiantil, tal y como sucede con la Normal Veracruzana como ya hemos descrito. Las dos unidades de análisis nos han servido para diferenciar al capital objetivado; sin embargo, no vemos algún patrón que indique que el hecho de que dos carreras sean blandas aplicadas y dos duras aplicadas influya en este proceso de diferenciación. Pasaremos a ver ahora cómo se comporta el capital cultural en su expresión incorporada, que nos permite apreciar otro ángulo que va más allá del índice socioeconómico de los estudiantes.

4.2.2. Subdimensión de análisis: Capital cultural incorporado

Como se recordará, este tipo de capital es aquel que se construye mediante una incorporación que, en la medida en que supone un trabajo de inculcación y de asimilación, consume tiempo, de ahí que tiene que ser invertido personalmente por el “inversionista”. Este tipo de capital puede adquirirse de manera totalmente encubierta e inconsciente y queda marcado por sus condiciones primitivas de adquisición (Bourdieu, 1995).

En el caso de nuestro estudio, hemos definido dos variables que, en su conjunto, nos aportan un perfil que es a su vez producto de la adquisición de disposiciones y *habitus*, cuyo origen es el seno familiar. Con el capital incorporado, vamos a conocer el contexto en el cual los estudiantes han tenido su primera socialización, fundamental como generadora de las expectativas y consecuentes aspiraciones que han de ser llevadas a cabo más tarde dentro de los estudios universitarios.

La primera variable es *el nivel de escolaridad de los padres*, con lo cual tratamos de poner en relación el hecho de haber tenido contacto con la educación superior y reflejar esta cuestión en las posibles aspiraciones de los hijos. La segunda variable se trata del tipo de *ocupación de los padres*, de esta forma ocupación y escolaridad se fusionan en un índice en el que es posible correlacionar las orientaciones construidas por los estudiantes para estudiar una determinada carrera universitaria.

Nivel de escolaridad del padre

Respecto de la variable nivel de escolaridad del padre, originalmente exploramos 14 categorías en las que se podían ubicar ambos padres: sin estudios, primaria incompleta, primaria completa, secundaria incompleta, secundaria completa, bachillerato incompleto, bachillerato completo, estudios técnicos de posbachillerato, técnico superior universitario, normal, licenciatura incompleta, licenciatura completa y la opción otros. En esta variable se

combinó con el género para conocer la referencia familiar proveniente tanto de padre como de madre para los estudios profesionales.

Según la información recogida en la encuesta, agrupamos la distribución de las respuestas únicamente en 3 categorías, que fueron padre o madre (por separado) con educación básica (que incluye primaria y secundaria), con educación media superior (bachillerato) y con educación superior.¹⁵

En términos generales, los padres de los estudiantes se ubican en su gran mayoría en la categoría estudios básicos, con un 42.8 por ciento, esto es, realizaron como grado máximo el nivel de primaria y/o secundaria. Pero el segundo porcentaje es el de padres que realizaron estudios superiores, un considerable 34.5 por ciento. Podemos considerar, entonces, que el hecho de que exista una tercera parte de padres con estudios superiores es importante como referente general de estudios universitarios entre la población estudiada. El 22.7 restante se ubicaron en el bachillerato. Veamos ahora el comportamiento siguiendo las unidades de análisis.

Tabla 11					
Nivel de escolaridad del padre					
	n	Básica %	Media %	Superior %	Total %
Datos Grales.	1082	42.8	22.7	34.5	100
Por Disciplina					
Pedagogía	278	50.4	23.7	25.9	100
Contaduría	369	42.3	26.8	30.9	100
Medicina	206	14.1	16.0	69.9	100
Enfermería	229	60.3	21.0	18.8	100
Total	1082				
Por Facultad y Región					
PX	183	54.6	19.7	25.7	100
PV	95	42.1	31.6	26.3	100
CX	195	41.5	26.7	31.8	100
CV	174	43.1	27.0	29.9	100
MX	115	15.7	13.0	71.3	100
MV	91	12.1	19.8	68.1	100
EX	132	61.4	18.2	20.5	100
EV	97	58.8	24.7	16.5	100
Total	1082				
Nt_1193					

¹⁵ Originalmente, se había considerado la categoría sin estudios; sin embargo, es muy bajo el porcentaje que representa a estos casos, de ahí que se hayan construido únicamente las tres categorías señaladas.

De acuerdo con el criterio disciplinario, medicina tiene el mejor porcentaje de padres con estudios superiores; es decir, el 70 por ciento se define por esta condición. Esta distribución porcentual nos indica que los estudiantes de medicina provienen de familias cuya construcción de la referencia universitaria pasa por el hecho de haber estudiado el nivel educativo terciario. Sólo un 16 por ciento de los padres obtuvo como máximo grado la educación media, mientras que un 14 por ciento la educación básica.

En el caso de contaduría, la proporción de padres con nivel de escolaridad superior disminuye considerablemente, pues encontramos en esta categoría un 31 por ciento. La proporción más alta se ubica en la categoría educación básica, donde aparece un 42.3 por ciento de los padres. La construcción de las expectativas orientadas hacia los estudios superiores, tomando como referencia la figura paterna, es menos fuerte que en medicina, a pesar de que hay un 30 por ciento de los padres con estudios en ese nivel.

Para el caso de pedagogía la referencia paterna vuelve a descender, pues sólo una cuarta parte tuvo estudios superiores en esta disciplina. La mitad de los padres de familia alcanzaron estudios básicos, es decir, de primaria y/o secundaria, mientras la otra cuarta parte cursó la educación media. El caso con mayor desventaja es enfermería, pues más de la mitad de los padres se encuentran en la categoría básica, y apenas un 18.8 por ciento tienen estudios superiores.

Tomando en cuenta la unidad de análisis de la región y la facultad, vemos que medicina Xalapa es la que tiene el mayor porcentaje de padres con estudios de educación superior, con un 71.3 por ciento; sin embargo, la diferencia es apenas de tres puntos porcentuales con respecto a Veracruz; es decir, no hay diferencias regionales al ubicarnos en la categoría educación superior. La distribución de ambas presenta una diferencia importante sólo en educación media, donde Xalapa cuenta con un 13 por ciento y el puerto con un 19.8 por ciento.

En el caso de contaduría encontramos una tendencia similar a medicina, es decir, no hay diferencias regionales importantes. La distribución de las dos facultades es prácticamente la misma, y el peso más fuerte se encuentra en la escolaridad básica, donde vemos que existe un 41.5 por ciento en Xalapa y un 43.1 por ciento en Veracruz.

Para el caso de pedagogía, los porcentajes de padres con educación superior son parecidos tanto en Xalapa como en Veracruz, la diferencia entre estas dos regiones se encuentra en los niveles educativos básico y medio. En la categoría educación básica, Xalapa tiene más peso, pues el 54.6 por ciento de los padres de familia obtuvieron ese nivel de estudios como máximo, mientras que en el puerto esta cifra es de 42.1 por ciento. En la categoría nivel medio superior, pedagogía Xalapa tiene un 19.7 por ciento y el puerto presenta un porcentaje de 31.6. Pedagogía sí presenta diferencias de escolaridad entre regiones.

En el caso de enfermería es muy bajo el porcentaje de padres con estudios superiores, Xalapa aparece con un 20.5 por ciento, y Veracruz con un 16.5 por ciento, los porcentajes más elevados aparecen en la categoría educación básica, donde están concentrados más de la mitad de los padres de familia. La diferencia de escolaridad importante está en el nivel de estudios medio superior, donde el puerto presenta un 24.7 por ciento contra un 18.2 de la capital.

A manera de una breve síntesis sobre el comportamiento de esta variable, tenemos que la escolaridad es mayor siguiendo en el orden de medicina, contaduría, pedagogía y enfermería. Esto ocurre así, porque las disciplinas son identidades culturales que tienen un reflejo en la sociedad y están constituidas por diferentes elementos y prácticas. En el caso de medicina, hablamos de un núcleo donde sus prácticas, conocimientos y creencias están fuertemente estructurados, de tal forma que hay una transmisión de padres a hijos sobre el hecho de estudiar esa opción profesional. Es decir, orientarse hacia los estudios en medicina es una cuestión que requiere de la referencia de escolaridad superior en la familia. Se trata, asimismo, de una

disciplina homogénea, en el sentido de que no existen diferencias regionales en esta variable. Las diferencias presentadas son en términos de capital objetivado, esto es, en posesión de bienes, pero la presencia familiar a través del padre es igual de importante en ambas.

Contaduría sigue un patrón distinto, pues aunque se trata de otro núcleo disciplinario con una tradición importante (desde luego distinto que medicina), los estudiantes que ingresan a esta carrera no tienen una referencia familiar, sino que es el contexto profesional el que juega el papel más relevante, aun así, no hay diferencias entre las regiones, pero sí es característico de ellas la baja proporción de padres con educación superior.

Pedagogía, por su parte, ya no presenta esa fuerte estructura que implica la identidad disciplinaria, lo cual no quiere decir que “las tribus” magisteriales sean menos integradas. Se trata más bien de un perfil distinto de estudiantes. Por principio, sólo una cuarta parte de los padres de familia tuvieron estudios universitarios, entonces la referencia familiar no es el motor que impulsa a la mayoría de los estudiantes a estudiar esa disciplina. Al perderse la referencia familiar, saltan a la vista las diferencias regionales, pero éstas se ubican en los niveles básico y medio como ya hemos descrito.

Enfermería presenta la misma tendencia que pedagogía, pero tiene aún menos presencia de estudios superiores por parte del padre de familia. Tradicionalmente, enfermería se ha caracterizado por tener la mayor diversidad de perfiles en los niveles de ocupación y escolaridad de los padres de familia. Aquí podemos afirmar que hay menos referencia familiar y mayor presencia del contexto social, de ahí que las diferencias regionales sean mayores aún que las de pedagogía, con un dato relevante más, a saber que Veracruz presenta mayor escolaridad que Xalapa.

Nivel de escolaridad de la madre

Respecto de la variable *nivel de escolaridad de la madre*, utilizamos las mismas categorías que construimos para la variable *nivel de escolaridad del padre*. En términos generales, los porcentajes que encontramos con las madres de familia se distribuyen en forma distinta respecto de los padres. El porcentaje total más alto se ubica en la categoría de estudios básicos, con un 50.1 por ciento; es decir, la mitad de la población de madres alcanzó como máximo a estudiar la secundaria. El segundo porcentaje más alto es el de los estudios en educación media, con un 25.3 por ciento, mientras que en educación superior sólo tenemos un 24.6 por ciento, a diferencia de los padres que en esta última categoría registraron un 31.3 por ciento. Es decir, sólo una cuarta parte de nuestros estudiantes tuvieron una referencia relacionada con estudios superiores por la vía materna.

Tabla 12					
Nivel de escolaridad de la madre					
	n	Básica %	Media %	Superior %	Total %
Datos Grales.	1149	50.1	25.3	24.6	100
Por Disciplina					
Pedagogía	302	57.9	25.2	16.9	100
Contaduría	387	48.6	28.4	23	100
Medicina	212	21.7	24.1	54.2	100
Enfermería	248	61.7	24.6	13.7	100
Total	1149				
Por Facultad y Región					
PX	200	62	20.5	17.5	100
PV	102	50	34.3	15.7	100
CX	197	49.7	25.4	24.9	100
CV	190	47.4	31.6	21.1	100
MX	119	24.4	25.2	50.4	100
MV	93	18.3	22.6	59.1	100
EX	141	64.5	24.1	11.3	100
EV	107	57.9	25.2	16.8	100
Total	1149				
Nt_1193					

Al introducir la distinción disciplinaria, una vez más constatamos que medicina es la disciplina con mayor jerarquía en relación al capital cultural en su estado incorporado. El 54.2 por ciento de las madres de los estudiantes médicos tiene estudios superiores, contra un 24 por ciento que alcanzó estudios de educación media y un 21 por ciento estudios básicos; esta distribución, junto con la que observamos en relación a los padres, se convierte en uno de los factores explicativos más sólidos para pensar por qué la profesión de médico tiene tras de sí un importante cúmulo de capital incorporado.

Para el caso de contaduría, que de manera consistente se ha ubicado en la segunda posición en términos de las distribuciones de capital cultural, encontramos que la categoría educación superior no es la más concurrida. El mayor porcentaje de las madres aparece en la categoría educación básica con un 48.6 por ciento, seguido de la categoría educación media con un 28.4 por ciento y al final los estudios superiores ocupan un 23 por ciento; es decir, la distribución es invertida respecto de medicina.

Si al observar la escolaridad de los padres para las carreras de pedagogía y enfermería hubo una diferencia en la distribución de los porcentajes respecto de medicina, en el caso de las madres esta diferencia es aún mayor. En pedagogía el 58 por ciento de las madres obtuvo como máximo estudios de educación básica, y sólo un 16.9 por ciento alcanzó estudios relacionados con la educación superior. En el caso de enfermería sucede lo mismo, pues 61.7 por ciento de las madres tienen estudios básicos, mientras que únicamente un 13.7 por ciento estudios superiores. Así que la relación entre capital cultural y disciplina sigue siendo consistente, pues tanto en el capital objetivado como en el incorporado, pedagogía y enfermería son las que menos ventajas tienen.

Ahora bien, al mirar con más detalle la distribución de la escolaridad según facultad y región, encontramos que medicina Veracruz tiene una diferencia importante en el porcentaje de madres ubicadas en la categoría educación superior respecto de Xalapa. Como se recordará, al comparar la

facultad y región con la escolaridad de los padres prácticamente no había diferencias en los porcentajes entre ellos, cuestión que sí ocurre con las madres.

Con respecto a las facultades de contaduría, vemos que apenas un poco más de una quinta parte se ubican en la categoría de educación superior, pero entre ellas no existen diferencias importantes, pues mientras Xalapa presenta un 24.9 por ciento, el puerto tiene un 21.1 por ciento. Y se vuelve a presentar la distancia con respecto a los padres, pues en aquel caso la distribución general era casi idéntica, pero en las madres hay otros datos en educación media superior, donde vemos que el puerto tiene un 31.6 por ciento contra un 25.4 por ciento. Si bien la escolaridad es mayor en el caso del puerto, de cualquier forma la presencia materna relacionada con los estudios superiores es muy baja.

Por su parte, las madres de los estudiantes de las facultades de pedagogía disminuyen aún más su presencia en educación superior y no presentan diferencias importantes entre ambas regiones en dicha categoría. Pero en educación básica y media superior se vuelven relevantes las regiones como criterio de comparación. Nuevamente vemos que el puerto tiene mayor escolaridad que Xalapa, pues presenta un 34.3 por ciento de las madres con educación media superior contra un 20.5 en la capital.

Por último, enfermería tiene la menor proporción de madres en la categoría superior y podemos considerar que sí hay una mejor ubicación del puerto con respecto de Xalapa, pues tiene un 16.8 por ciento contra apenas un 11.3 por ciento respectivamente. La segunda diferencia se encuentra en la educación básica, donde Xalapa aparece con un 64.5 por ciento, mientras Veracruz tiene un 57.9. Sólo pedagogía Xalapa tiene un porcentaje más alto que enfermería de la capital en educación básica.

A manera de síntesis, tenemos algunos puntos de relevancia que señalar. A menudo se piensa que la referencia paterna es la más relevante en el entorno familiar como orientadora y explicativa de la elección de carrera. Sin embargo, los cambios recientes en materia de la composición familiar hacen que se considere a la madre como un referente tan importante como el paterno. En ese sentido vimos que medicina es consistente como disciplina ya que tiene a más de la mitad de las madres de los estudiantes en estudios superiores. Así pues se consolida la idea de que se trata de una disciplina cuya elección pasa por la referencia del núcleo familiar en su conjunto, y no sólo de la figura paterna.

Mejor aún, cada vez es más frecuente encontrar hogares con jefatura femenina, lo que deriva en que las expectativas provienen con mayor frecuencia de madres que de padres. Asimismo, en las familias con una estructura tradicional (padre, madre, hijos), las madres son quienes a menudo están más cerca de sus hijos, transmitiendo con mecanismos de diversa índole (valores, referencias culturales, motivación, entre otros) la cultura de origen.

A partir de contaduría el panorama cambia, si la figura paterna era menos representativa la materna aparece aun con más desventaja. Apenas un poco más de una quinta parte tuvo estudios superiores como escolaridad máxima. Pedagogía y enfermería se parecen en esto a contaduría, pues no vemos prácticamente ninguna influencia materna en la elección de la carrera, en cuanto a los estudios superiores se refiere. En el mejor de los casos, las madres de los estudiantes reclutados en estas disciplinas lograron estudiar hasta el nivel medio superior, aunque la gran mayoría se ubique en el nivel básico. Esto no quiere decir que su nivel de influencia sea menor, sino que está caracterizado por otros patrones.

Nivel de escolaridad de ambos padres

La descripción que hemos presentado de las disciplinas bajo estudio nos da pie para buscar ahora una explicación del capital incorporado, según el nivel de escolaridad, de ambos padres. Pasemos entonces a trabajar con un índice construido a partir de las dos figuras, combinando su escolaridad.

Cabe señalar que en la construcción de este índice consideramos una categorización distinta. Al tratarse de una combinación de los niveles de escolaridad de ambos padres, utilizamos como criterio el grado máximo obtenido por al menos uno de ellos, lo que permite ubicarlos en una u otra categoría¹⁶. Para el caso del nivel superior, abrimos una opción más, a saber, ambos padres con educación superior. De esta forma, las cuatro categorías son: *Al menos uno de los padres con educación básica*, *Al menos uno con educación media*, *Uno con educación superior* y *Ambos con educación superior*. Esta construcción nos permite ver con mayor precisión la referencia familiar en relación con los estudios superiores.

En términos generales, la mayor parte de los padres se ubican en la categoría *Al menos uno con educación básica*, con un 33.6 por ciento. La siguiente categoría más importante es la de estudios superiores, pero ésta la tenemos dividida en *Al menos uno con educación superior*, en donde encontramos un 21.1 por ciento, y *Ambos con educación superior*, que representan un 19.9 por ciento; es decir, si sumamos ambas con la finalidad de conocer la referencia universitaria existente en casa, tenemos un 41 por ciento de los casos. La categoría *Al menos uno con educación media*, es de 25.4 por ciento.

¹⁶ Por ejemplo, los casos de padres que se ubican en la categoría al menos uno con educación media, significa que uno de ellos tiene ese nivel de escolaridad y el otro el nivel inmediato inferior, en este caso sería padre o madre con educación media, y la otra figura con educación básica.

El contacto de padres con educación superior está muy presente en esta población y constituye una ventaja en tanto que la falta de acercamiento de los familiares con la escuela puede conducir al fracaso escolar. De acuerdo con Bourdieu y Passeron (1977), los sujetos que no cuentan con recursos afines a la cultura escolar encuentran mayores dificultades en su tránsito por la educación superior, mientras que quienes en el seno familiar sí tienen esos recursos, tales como tener padres que estudiaron una carrera universitaria, encuentran mayor capacidad para apropiarse de las características presentes dentro de la cultura escolar.

Tabla 13						
Índice grado máximo de escolaridad ambos padres						
		Al menos uno con educación básica	Al menos uno con educación media	Al menos uno con educación superior	Ambos con educación superior	Total
	n	%	%	%	%	%
Datos Grales.	1047	33.6	25.4	21.1	19.9	100
Por Disciplina						
Pedagogía	264	39.8	30.3	18.2	11.7	100
Contaduría	356	33.7	27.2	22.2	16.9	100
Medicina	204	9.3	13.2	29.9	47.5	100
Enfermería	223	48.4	27.8	14.8	9	100
Total	1047					
Por Facultad y Región						
PX	175	43.4	26.3	18.3	12	100
PV	89	32.6	38.2	18	11.2	100
CX	186	36.6	22	23.7	17.7	100
CV	170	30.6	32.9	20.6	15.9	100
MX	114	10.5	12.3	31.6	45.6	100
MV	90	7.8	14.4	27.8	50	100
EX	128	48.4	29.7	12.5	9.4	100
EV	95	48.4	25.3	17.9	8.4	100
Total	1047					

Nt_1193

Con la distinción a partir de la disciplina, encontramos que casi la mitad de los padres de familia de los estudiantes que ingresaron a medicina se ubican en la categoría *Ambos padres con educación superior*. Si agregamos la categoría *Al menos uno con educación superior*, la cifra asciende a 77.4; es decir, la referencia familiar de los estudios superiores es muy alta y no tiene comparación con el resto de las carreras.

Por su parte, contaduría, que nuevamente aparece como la segunda disciplina mejor ubicada en esta categoría, alcanza un 17 por ciento en escolaridad superior, por tanto, está muy alejada de la primera disciplina; si bien guarda una distancia con pedagogía y enfermería, ésta es apenas de 5 y 6 puntos porcentuales, respectivamente. Al sumar las dos categorías más altas de este índice, encontramos un 39.1 por ciento. Ahora bien, en contaduría hay que tomar en cuenta que una tercera parte de los padres se ubica en la categoría *Al menos uno con educación básica*, misma que se traduce en que uno de los padres tiene educación básica mientras el otro tiene una condición sin estudios.

Con las dos disciplinas restantes la distribución cambia radicalmente. Pedagogía suma un 70.2 por ciento tomando en cuenta las dos categorías más bajas del índice y apenas un 11.7 por ciento en la categoría más fuerte. Enfermería por su parte, vuelve a presentar los datos más bajos. En relación con medicina, por ejemplo, la distribución es a la inversa, pues mientras aquélla tiene a casi la cuarta parte en las dos categorías altas, ésta tiene a la misma proporción en las categorías bajas.

Al comparar a enfermería y medicina surge una pregunta: ¿qué explica que dos disciplinas ubicadas en la misma área de conocimientos tengan tales diferencias entre sí en términos del perfil formativo de los padres de familia? Creemos que parte de la respuesta se encuentra en el papel de la profesión, ya referido en los capítulos 2 y 3. La profesión de médico tiene una actividad de prestigio social, con la capacidad de diagnóstico, intervención y tratamiento que no tiene la profesión de enfermero. En un terreno menos técnico, se trata de una cuestión relativa a las expectativas, en el sentido de que éstas son construidas desde el seno familiar, el cual funciona como el respaldo social, nuclear, que orienta las decisiones de los estudiantes para ingresar a una determinada carrera. Así, las expectativas de los padres de los estudiantes de medicina tienen como base los estudios superiores y en no pocos casos cuentan con la profesión de médicos. En enfermería, la profesión universitaria de los padres es menos frecuente.

Revisemos estos datos según el criterio de las facultades con las regiones. En la categoría más alta, la diferencia entre las regiones es apenas mínima, siendo medicina del puerto la mayor con un 50 por ciento. Esta facultad tiene 4.4 puntos porcentuales por encima de Xalapa, pero en el resto de la distribución hay mucha similitud entre ambas, de hecho, al sumar las dos categorías más altas sus porcentajes prácticamente son iguales.

La diferencia es mayor con el resto de las carreras, pues contaduría Xalapa aparece con un porcentaje de 17.7 en la categoría alto, y suma un 41.4 entre las dos más altas. Contaduría Veracruz, por su parte, tanto en la categoría más alta como en las dos más altas en su conjunto suma 15.9 y 36.5 respectivamente. Un rasgo importante en esta carrera es que Xalapa aparece con un porcentaje mayor con padres que estudiaron educación básica, mientras que el puerto con padres que estudiaron educación media.

En el caso de pedagogía tanto en la categoría más alta como en las dos más altas prácticamente no hay diferencia entre las dos regiones. Y nuevamente la diferencia entre las categorías más bajas se presenta, en cuanto a educación básica, con mayor porcentaje en Xalapa, 43.4 por ciento contra un 32.6 por ciento; mientras que en cuanto a educación media con mayor porcentaje de estudios de los padres del puerto, es decir, un 38.2 por ciento contra un 26.3 por ciento en la capital.

Por último, enfermería también es mejor en la capital, pues al sumar las dos categorías más altas Xalapa obtiene un 21.9 contra un 17.7 en Veracruz. En cuanto a las dos categorías de menor nivel educativo no hay esa diferencia que vemos en contaduría y en pedagogía en donde Xalapa tiene mayor porcentaje en educación básica, sino que tienen exactamente el mismo porcentaje, no así en educación media donde el puerto resulta mejor posicionado.

En síntesis, al revisar este índice, vemos que las cuatro facultades no tuvieron diferencias en la categoría más alta y en las dos más altas en su conjunto, es decir, en cuanto a educación superior se refiere no hay diferencias regionales entre ellas. Claro está que a nivel de disciplina como ya lo hemos reiterado, medicina tiene porcentajes mucho más altos de escolaridad en ambos padres. En el caso de contaduría y medicina, que como vimos forman parte de otro tipo de identidad cultural y académica, las diferencias regionales no existen en relación a la educación superior, aunque sí presentaron porcentajes distintos en los niveles básico y medio superior.

Ocupación del padre

Las variables que complementan al capital cultural incorporado son las referidas a la ocupación de los padres. Estas variables nos proporcionan un ángulo complementario respecto del nivel de escolaridad de los padres, porque permite ver cómo se pone en juego el *habitus* de la profesión adquirida en el terreno de la ocupación. Una consideración importante es que el capital incorporado, en tanto que capital duradero, saca a la luz las relaciones que los agentes sociales guardan con otros agentes que componen una misma clase; es decir, la ocupación de los padres no sólo nos refiere a la actividad cotidiana que realizan como trabajo, sino también al tipo de relaciones que establecen, lo cual puede tener una influencia importante en los hijos al seleccionar una determinada carrera.

Las tres variables que consideraremos son ocupación del padre, ocupación de la madre y ocupación de ambos padres. Para describirlas recurrimos nuevamente a la lógica de análisis de ambos padres por separado, a fin de tener en cuenta que si bien un índice compuesto nos da una perspectiva más completa, no es información menor la que proporcionan los sujetos individualmente, recordemos que el *habitus* es una posesión individual.

Según la distribución de las respuestas, las once categorías que originalmente habíamos considerado (directivo/propietario/comerciante a gran escala, comerciante a mediana escala, comerciante a pequeña escala, profesionista universitario empleado, profesionista universitario independiente, técnico especializado, trabajador jornalero, empleado administrativo/ventas, labores exclusivas del hogar, trabajador semicalificado y empleado intermedio - sin licenciatura-), fueron reagrupadas.

La nueva categorización tiene como eje de construcción si los saberes que se ponen en juego en el trabajo tienen un origen universitario, si se trata de un saber técnico, especializado, o bien si lo que se pone en juego en la ocupación es un oficio aprendido, al cual hemos titulado profesiones semicalificadas. La lógica que se sigue de esta categorización es que entre más cerca de los saberes universitarios se ubique una profesión, mayor capital incorporado asociado a la elección de la carrera debe estar en juego al momento en que los estudiantes ingresan a la Universidad Veracruzana.

Para Bourdieu (1977), el capital cultural que resulta de la ocupación del padre puede tener efectos más importantes que el resultante del nivel socioeconómico. Esto quiere decir que la influencia que ejerce en la descendencia familiar la cultura desprendida de la ocupación del padre tienen más alcance y más presencia en cuestiones tales como la elección de una carrera, el desempeño en la escuela o bien, como ocupa en nuestro caso, en la posibilidad de integración al medio universitario.

Para el caso de padre y madre por separado, utilizamos entonces las categorías profesiones semicalificadas, técnicas y universitarias. En el caso del índice de ocupación de ambos padres, las categorías son: *Al menos uno de los padres con profesión semicalificada*, *Al menos uno con profesión técnica*, y *Al menos uno con profesión universitaria*, asimismo, incluimos la opción *Ambos padres con profesión universitaria*. A manera de ejemplo, los casos que caen en la categoría *Al menos uno con profesión técnica*, harán referencia a que mientras uno de los miembros está en esa condición, el otro se encuentra en una condición igual o de un rango inferior, en este caso sería semicalificada.

Así pues, la reagrupación quedó de la siguiente manera:

Profesiones semicalificadas: incluye a jornalero, comerciante a pequeña escala (sin licenciatura), labores exclusivas del hogar, trabajador semicalificado –plomero, electricista, mecánico, etc-

Profesiones técnicas (saber especializado sin licenciatura): incluye técnico especializado, empleado administrativo/ventas y empleado intermedio - sin licenciatura-

Profesiones universitarias¹⁷: profesionista universitario empleado, profesionista universitario independiente (incluye comerciante a mediana y pequeña escala con licenciatura)

De acuerdo con la variable *ocupación del padre*, en términos generales, más de la mitad de los casos, es decir un 59.1 por ciento de los padres, tiene una ocupación que hemos clasificado como semicalificada. Este dato revela que aún cuando pongamos en correspondencia las ocupaciones con las unidades de análisis el grueso del conjunto de la población de padres de familia no tiene ocupaciones relacionadas con el nivel educativo terciario. Por otra parte, podemos decir que las profesiones técnicas tienen poca presencia, en tanto que encontramos únicamente un 11.4 por ciento de ellas. En el caso que nos concierne, el de educación superior, encontramos un 29.4 de padres de familia con ocupaciones de este tipo.

¹⁷ En la reagrupación algunas categorías desaparecieron al no tener casos en ellas, tal y como ocurrió con propietario a gran escala.

Tabla 14					
Ocupación de los padres de los estudiantes de nuevo ingreso					
(Profesiones)					
	Semicalificadas Técnicas*		Universitarias		Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	1038	59.1	11.4	29.4	100
Por Disciplina					
Pedagogía	263	71.9	5.7	22.4	100
Contaduría	350	61.7	10.6	27.7	100
Medicina	200	32.5	7	60.5	100
Enfermería	225	80	6.7	13.3	100
Total	1038				
Por Facultad y Región					
PX	173	75.7	3.5	20.8	100
PV	90	64.4	10	25.6	100
CX	186	61.3	9.1	29.6	100
CV	164	62.2	12.2	25.6	100
MX	112	32.1	6.3	61.6	100
MV	88	33	8	59.1	100
EX	132	79.5	5.3	15.2	100
EV	93	80.6	8.6	10.8	100
Total	1038				
Nt_1193			* Saber especializado sin licenciatura		

Según el criterio de comparación disciplinaria, como se observa en la tabla 14, las profesiones universitarias tienen una fuerte presencia en el caso de los estudiantes de medicina, donde hay un 60.5 por ciento; asimismo, una tercera parte está ubicada en las profesiones semicalificadas, mientras que las profesiones técnicas no tienen una representación importante. Esta distribución concuerda con los datos de la escolaridad.

Las cosas cambian cuando revisamos a contaduría, pues el porcentaje de padres con profesión universitaria disminuye. Poco más de una cuarta parte, esto es un 27.7 por ciento, tiene ocupaciones relacionadas con una carrera de educación superior; sin embargo, es notable la enorme proporción existente en las profesiones semicalificadas, pues casi dos terceras partes, un 61.7 por ciento, se ubican ahí. Hay pues, una proporción invertida si comparamos a contaduría con medicina.

Con pedagogía se acentúa la distancia entre la figura paterna de la familia y las profesiones universitarias, pues el 72 por ciento tienen ocupaciones semicalificadas. Por su parte, el caso de enfermería presenta la misma lógica, ya que tres cuartas partes del total de casos tienen profesiones semicalificadas, mientras que sólo un 13.3 por ciento se ubica en profesiones universitarias. En las cuatro disciplinas las profesiones técnicas no tienen un porcentaje relevante.

Al revisar la ocupación del padre según facultad y región, las dos facultades de medicina guardan similitud en su distribución. Apenas una diferencia de dos puntos porcentuales se presenta en el caso de la capital en cuanto a profesiones universitarias se refiere. Es decir, esta se comporta de la misma forma que la escolaridad de los padres. En ambas facultades cerca de dos terceras partes representan a los padres con profesión universitaria, aunque debemos señalar que cerca de una tercera parte también cae en las profesiones semicalificadas.

Pero con el caso de contaduría sí encontramos diferencias aun cuando éstas no sean tan relevantes, pues mientras que en Xalapa hay casi un 29.6 por ciento de padres con profesión universitaria, en el caso del puerto este porcentaje disminuye a 25.6, es decir, aumentó un poco la diferencia entre las dos regiones comparada con la variable anterior. Nuevamente en la distribución no vemos una presencia importante de las profesiones técnicas y se repite esa tendencia bimodal que hemos observado, pues los dos conjuntos más importantes de la población son los que corresponden a las profesiones semicalificadas y a las profesiones universitarias.

Con pedagogía nuevamente hay una diferencia entre las regiones, esta vez a favor del puerto. Una cuarta parte del total de casos se ubica en profesiones universitarias, mientras que en la capital se trata de una quinta parte. En las profesiones técnicas, el puerto tiene 6.5 puntos porcentuales más que Xalapa, y ésta última ubica a tres cuartas partes de los padres en profesiones semicalificadas, contra dos terceras partes de los casos jarocho.

Por último, en la revisión de la ocupación, enfermería también tiene diferencias entre regiones. Xalapa tiene mejor ubicación en cuanto a las profesiones universitarias, con un 15.2 por ciento contra un 10.8 por ciento en el puerto. Como hemos visto con variables anteriores, enfermería del puerto aparece como la facultad más desfavorecida del conjunto, pues el 80.6 por ciento de los padres de familia se ubican en las profesiones semicalificadas.

A manera de síntesis, encontramos que medicina vuelve a tener los mejores porcentajes globales y mayor referencia familiar universitaria. A nivel regional presenta la homogeneidad ya presentada en la variable sobre escolaridad. Por su parte, pedagogía y enfermería tienen diferencias importantes en sus regiones, en el primer caso se trata de cinco puntos porcentuales a favor del puerto en cuanto a estudios superiores se refiere, en el segundo caso se trata de casi los mismos cinco puntos pero a favor de Xalapa. En enfermería, el 80 por ciento de los casos de los padres de familia tienen profesiones semicalificadas y las profesiones técnicas en general no son trascendentes.

Ocupación de la madre

Revisemos la ocupación de la madre. La reagrupación de las categorías que originalmente recogidas en la encuesta sigue el mismo patrón que el caso de los padres; es decir, tenemos profesiones semicalificadas, técnicas y universitarias.

En términos generales, la mayor parte de los casos de madres de los estudiantes de nuevo ingreso están en las profesiones semicalificadas, con un 71.6 por ciento; esto es, se encuentra con 20 puntos porcentuales más que en el caso de los padres de familia. Las profesiones técnicas no tienen nuevamente una relevancia en la distribución, pues sólo ascienden a un 5 por ciento. En el caso de las profesiones universitarias, hay un 23.3 por ciento.

Tabla 15 Ocupación de las madres de los estudiantes de nuevo ingreso (Profesiones)					
	Semicalificadas Técnicas*		Universitarias		Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	1169	71.6	5	23.3	100
Por Disciplina					
Pedagogía	312	82.4	3.2	14.4	100
Contaduría	394	78.2	5.1	16.8	100
Medicina	212	45.8	4.7	49.5	100
Enfermería	251	80.1	7.2	12.7	100
Total	1169				
Por Facultad y Región					
PX	208	81.3	2.9	15.9	100
PV	104	84.6	3.8	11.5	100
CX	201	75.6	6.5	17.9	100
CV	193	80.8	3.6	15.5	100
MX	120	46.7	6.7	46.7	100
MV	92	44.6	2.2	53.3	100
EX	145	77.9	9.7	12.4	100
EV	106	83	3.8	13.2	100
Total	1169				
Nt_1193			* Saber especializado sin licenciatura		

De acuerdo con el criterio disciplinario, medicina es el único caso donde la mitad de las madres cuentan con una profesión universitaria, mientras que el resto de las disciplinas tienen menos de una quinta parte en esta categoría. Si las diferencias entre padres de familia son relevantes, las que se tienen respecto de las madres son, sin duda, un indicador aún más sólido, pues es la figura familiar que normalmente muestra desventajas laborales respecto al padre.

Para el caso de las disciplinas de contaduría, pedagogía y enfermería, las diferencias entre los porcentajes de madres que tienen profesiones universitarias son muy pequeñas, pues entre enfermería (la más baja) y contaduría (la más alta) sólo hay cuatro puntos porcentuales de distancia. En esta variable sólo medicina tiene una distribución semejante con la de los padres de familia. La gran mayoría de la población de madres se ubica en profesiones semicalificadas, donde tampoco hay diferencias porcentuales importantes entre las disciplinas.

Al comparar la situación de la ocupación de la madre con la región y la facultad, encontramos a medicina Veracruz con un 53.3 por ciento, por encima de medicina Xalapa quien tiene un 46.7 por ciento en las profesiones universitarias; es decir, aquí hay un cambio respecto de la figura paterna, pues Xalapa tiene mejor ubicación que el puerto, aun cuando se trate de sólo dos puntos porcentuales. En cualquier caso, las dos facultades muestran un porcentaje alto en profesiones universitarias.

En el caso de contaduría las diferencias entre las regiones son menores entre las madres en relación con las profesiones universitarias; la mayor distancia se presenta en el caso de las profesiones semicalificadas, donde Veracruz tiene un 80.8 por ciento de casos, contra un 75.6 por ciento en Xalapa. Es decir, se repite la misma lógica que en el caso de los padres, en el sentido de que contaduría Xalapa reúne mejores condiciones de capital incorporado.

Para el caso de pedagogía encontramos que la facultad del puerto es la que mayor proporción de madres con profesiones semicalificadas concentra en el conjunto de las ocho facultades analizadas con 84.6 por ciento. También tiene el porcentaje más bajo del conjunto en cuanto a las profesiones universitarias, donde alcanza un 11.5 por ciento; podemos decir que se trata de la facultad más desfavorecida. Pedagogía Xalapa, por su parte, tiene un 16 por ciento en profesiones universitarias, por tanto, se presenta una diferencia, aunque mínima, con respecto a la figura del padre, quien en esta facultad aparece con mayor presencia en la referencia universitaria.

Por último, tenemos a la facultad de enfermería con las mismas características que ha venido presentando a lo largo de todo el análisis. En la comparación regional, el puerto tiene menos de un punto porcentual que Xalapa, pero en las profesiones semicalificadas el 83 por ciento de los casos se ubican en el puerto, contra un 80 por ciento en la capital, es decir, se trata de una diferencia marginal.

A manera de síntesis debemos rescatar dos señalamientos, primero, que la figura materna presenta diferencias con respecto al comportamiento de la paterna, pues sólo en medicina hay una presencia importante de madres con profesiones universitarias. En el resto de las disciplinas las distancias desaparecen, por lo tanto, esta variable no muestra diferencias importantes en ocupaciones universitarias en cuanto a contaduría, pedagogía y enfermería se refiere. Segundo, excepto medicina, más de tres cuartas partes en todas las disciplinas y regiones, representan a las madres con ocupaciones semicalificadas, es decir, las referencias familiares en términos de profesiones no tienen esa influencia que sí se nota en medicina al momento de reclutar a los estudiantes. Las profesiones técnicas nuevamente son intrascendentes en las distribuciones observadas a través de las dos unidades de análisis.

Ocupación de ambos padres

Pasemos a ver ahora el comportamiento del índice de ocupación de ambos padres. Al igual que hicimos en el caso de la variable grado de escolaridad de los padres, en este caso nos interesa ver cómo se comportan las dos figuras juntas. La lógica que seguimos para categorizar este índice consistió en establecer combinaciones según la profesión más alta de padre o de madre, por lo tanto, las categorías resultantes fueron *Al menos uno con profesión semicalificada*, *Al menos uno con profesión técnica*, *Uno con profesión universitaria* y *Ambos con profesión universitaria*.

En términos generales, la unión más frecuente entre ambas figuras es la de *Al menos uno con profesión semicalificada*, donde encontramos un 55.1 por ciento, esto es lo que caracteriza al conjunto de la población de estudiantes. La segunda categoría con más porcentaje es la de *Uno con profesión universitaria* con 21 por ciento, seguido de *Ambos con profesión universitaria* con 15.3 por ciento, y tal como hemos observado, las profesiones técnicas sólo alcanzan un 8.6 por ciento. Si sumamos la referencia universitaria en la ocupación, tenemos un 36.3 por ciento, veamos ahora su concentración en términos de las unidades de análisis.

Tabla 16						
Índice ocupación de ambos padres						
		Al menos uno con profesión semicalificada	Al menos uno con profesión Técnica	Uno con profesión universitaria	Ambos con profesión universitaria	Total
	n	%	%	%	%	%
Datos Grales.	1025	55.1	8.6	21	15.3	100
Por Disciplina						
Pedagogía	259	65.6	7.7	16.6	10	100
Contaduría	345	55.9	11	21.2	11.9	100
Medicina	198	22.2	5.6	33.3	38.9	100
Enfermería	223	70.9	8.5	14.8	5.8	100
Total	1025					
Por Facultad y Región						
PX	173	68.2	5.2	16.8	9.8	100
PV	86	60.5	12.8	16.3	10.5	100
CX	184	53.8	10.9	22.8	12.5	100
CV	161	58.4	11.2	19.3	11.2	100
MX	112	23.2	4.5	34.8	37.5	100
MV	86	20.9	7	31.4	40.7	100
EX	131	68.7	10.7	13.7	6.9	100
EV	92	73.9	5.4	16.3	4.3	100
Total	1025					
Nt_1193						

Siguiendo a la disciplina, vemos que medicina ubica un 38.9 en la categoría *Ambos padres con profesión universitaria*, y un 33 por ciento en *Al menos uno con profesión universitaria*, y con ello se repite su situación como referente de ambos padres en cuanto a profesión relacionada con los estudios superiores.

Por su parte, contaduría cuenta con una proporción menor que medicina en las dos categorías más altas, pues como vemos, sólo un 11.9 por ciento de ambos padres tienen profesión universitaria. El 21.2 por ciento se ubica en la categoría *Al menos uno con profesión universitaria*, y por los datos que vimos en la variable ocupación del padre, podemos constatar que ese porcentaje está constituido por la figura paterna, de donde se desprende que la referencia universitaria en esta disciplina es mayor por parte del padre que de la madre. Asimismo, no debemos perder de vista que un 56 por ciento de los casos se ubican en la categoría *Al menos uno con profesión semicalificada*.

En cuanto a pedagogía, encontramos que tiene distribuidas casi dos terceras partes del porcentaje total en la categoría profesiones semicalificadas y menos de una tercera parte en las profesiones universitarias, como hemos observado a lo largo de la descripción de esta carrera, tanto en padre como en madre, el porcentaje de éstos con una profesión universitaria es muy bajo.

Por último, siguiendo este criterio disciplinario, enfermería aparece como la que tiene el porcentaje más bajo en la categoría profesiones universitarias y, en contraparte, el porcentaje más alto para el caso de las profesiones semicalificadas con un 70.9 por ciento. Esto confirma la tendencia que hemos venido observando para esta disciplina en relación con el capital cultural en su conjunto.

Pasemos ahora a ver el criterio de comparación entre regiones y facultades. Medicina en las dos regiones tiene esa homogeneidad que ya hemos caracterizado, y prácticamente no presenta diferencias entre sus facultades. Si tomamos en consideración las dos categorías más altas de este índice, encontramos a casi tres cuartas partes de los padres de familia ubicadas ahí. En el caso de contaduría, tampoco hay diferencias relevantes entre las dos regiones en las cuatro categorías.

Para el caso de pedagogía, las dos facultades no hacen más que resumir la tendencia que observamos cuando analizamos por separado a las dos figuras, en el sentido de que tienen una baja presencia en las profesiones universitarias. En este índice combinado, Xalapa tiene un 68.2 por ciento mientras el puerto un 60.5 por ciento.

Finalmente, enfermería Xalapa aparece con mejor ubicación que en el caso de su similar del puerto, aunque si sumamos las dos categorías con referencia universitaria, el índice de ocupación se encuentra distribuido exactamente igual. La distancia de estas facultades se encuentra en las profesiones semicalificadas donde vemos que existen cinco puntos porcentuales más para el caso de Veracruz. Ambas facultades registran más de dos terceras partes de sus casos en el trabajo semicalificado.

Capital cultural incorporado

Con la descripción que hemos hecho hasta ahora de los dos índices que integran al capital cultural incorporado, nos encontramos ya en posición de ver cómo se distribuye éste en la población de nuestros estudiantes. Es muy importante revisar a fondo al capital incorporado porque es uno de los índices que marcan la mayor diferencia en cuanto a los niveles socioculturales entre los estudiantes, y esto se convierte en un aspecto central para ver el efecto que tiene la disciplina como condicionante de la integración en el primer año de estudios.

Para construir las opciones de capital cultural incorporado, hicimos un nuevo índice en el que sumamos las variables compuestas escolaridad de ambos padres y ocupación de ambos padres. En la suma, obtuvimos siete categorías que se tradujeron en niveles de combinación jerárquicos según la naturaleza de las dos variables que lo componen. Los cuatro niveles resultantes fueron los siguientes:

Capital incorporado bajo. Estos estudiantes se caracterizan por tener en su totalidad padres ubicados en las categorías *Al menos uno con educación básica* y *Al menos uno con profesión semicalificada*¹⁸

Capital incorporado medio bajo. Estos estudiantes se caracterizan por tener en su gran mayoría padres ubicados en la categoría *Al menos uno con educación media* y una mínima parte en la categoría *Uno con educación superior*. Asimismo, se trata de estudiantes con padres cuyas profesiones se ubican, en su mayoría, en la condición *Al menos uno con profesión semicalificada*, aunque una mínima parte tiene profesiones técnicas.

¹⁸ Debemos recordar que en el caso de la categoría al menos uno con escolaridad básica, se trata de una condición en donde pueden darse dos situaciones: la primera, que ambos padres hayan estudiado como la primaria y/o la secundaria, la segunda, que al menos uno de ellos haya estudiado la primaria y/o secundaria y el otro tenga la condición sin estudios. En cuanto a las profesiones se refiere, el nivel semicalificado es el más bajo.

Capital incorporado medio alto. Estos estudiantes se caracterizan por tener en casi en su totalidad padres ubicados en la categoría *Uno con educación superior* y casi en su totalidad *Al menos uno con profesión universitaria*.

Capital incorporado alto. Estos estudiantes se caracterizan por tener en su totalidad a *Ambos padres con educación superior* y casi en su totalidad a *Ambos padres con profesión universitaria*.

En términos generales, la mayor concentración de los casos está en la categoría inferior, con un 31.9 por ciento. El segundo porcentaje se ubicó en el nivel Medio bajo, con un 28.6 por ciento; es decir, el capital incorporado del conjunto de padres de familia se ubica entre los dos niveles menos favorecidos, que sumados dan un 60.5 por ciento. A reserva de ver la distribución del capital incorporado según las unidades de análisis, podemos decir que son las carreras de contaduría, pedagogía y enfermería las que aportan el mayor porcentaje para capital bajo. La otra tercera parte del total, se encuentra entre los niveles Medio alto y Alto con un 19.3 y un 20.2 por ciento respectivamente.

Tabla 17						
Capital cultural incorporado						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	967	31.9	28.6	19.3	20.2	100
Por Disciplina						
Pedagogía	240	37.5	34.6	15.4	12.5	100
Contaduría	324	31.5	30.9	21.6	16.0	100
Medicina	195	8.2	17.4	25.6	48.7	100
Enfermería	208	48.1	28.8	14.4	8.7	100
Total	967					
Por Facultad y Región						
PX	159	41.5	30.2	16.4	11.9	100
PV	81	29.6	43.2	13.6	13.6	100
CX	173	33.5	26.6	23.7	16.2	100
CV	151	29.1	35.8	19.2	15.9	100
MX	109	8.3	17.4	27.5	46.8	100
MV	86	8.1	17.4	23.3	51.2	100
EX	120	46.7	32.5	10.8	10.0	100
EV	88	50.0	23.9	19.3	6.8	100
Total	967					

Nt_1193

En la referencia disciplinaria, debemos destacar el nivel de capital conseguido por los estudiantes de medicina. Casi la mitad de ellos se ubican en un nivel Alto, con un 48.7 por ciento. Asimismo, una cuarta parte se concentró en la categoría Medio alto, con un 25.6 por ciento; es decir, casi tres cuartas partes del total de estudiantes tuvieron como referencia los estudios universitarios en su núcleo familiar, bien sea por la escolaridad o por la ocupación de ambos padres en su conjunto; por lo tanto, podemos considerar esta situación como determinante en el proceso de reclutamiento de estudiantes. La disciplina médica, desde luego vinculada a la profesión de médico, es entonces una disciplina que, al menos en la Universidad Veracruzana, asocia al capital objetivado alto y al capital incorporado alto, tal y como ya lo hemos descrito.

Por otra parte, contaduría nos muestra una distribución completamente diferente; por un lado, sólo encontramos un 16 por ciento ubicado en Alto, aunque sumando las dos categorías más altas esta cifra asciende a 37.6 por ciento; pero por otro, casi dos terceras partes, 62.4 por ciento, están ubicadas en las categorías bajas. Los estudiantes que ingresaron en el 2008 a contaduría tienen una mayor diversidad en el tipo de referencia familiar.

Con pedagogía, el capital incorporado disminuye drásticamente, pues vemos que casi tres cuartas partes del total de estudiantes están dentro de las categorías más bajas de capital, contra apenas un 12.5 por ciento en la categoría Alto y un 27.9 sumadas las dos más altas. Así que el hecho de estudiar esta carrera está mayormente asociado a una influencia familiar en donde los estudios y las ocupaciones relacionadas con la educación superior son más escasas aún que las de contaduría.

Cabe señalar que en la revisión de los datos proporcionados en la encuesta sobre las licenciaturas cursadas por los padres y las madres, así como sus ocupaciones, en el caso de pedagogía como disciplina, el 45 por ciento de las madres tienen estudios en la Normal Veracruzana, sin embargo, debemos recordar que el capital incorporado se estableció a partir de la suma

de las dos figuras. Esto quiere decir que en la fusión las madres normalistas tienen parejas con baja escolaridad y por tanto ocupaciones no universitarias.

Para enfermería, la situación se presenta casi igual que en el caso de pedagogía aunque con porcentajes aún menos favorables. Sólo un 8.7 por ciento de los estudiantes tienen un capital incorporado Alto, contra un 48.1 dentro de la categoría Bajo. Enfermería es una disciplina elegida por estudiantes cuyos padres tienen poca relación con los estudios superiores. Esto la distingue del resto de las disciplinas: en relación con medicina porque aun tratándose de la misma área de conocimientos los orígenes académicos de los padres son diferentes; en cuanto a contaduría porque aun cuando el capital incorporado de los contadores es bimodal, hay una representación de la disciplina a través de los padres, es decir, éstos tienen ocupaciones relacionadas con la carrera, y en relación con pedagogía porque si bien ésta tiene un bajo capital cultural incorporado, un porcentaje de las madres de los estudiantes tienen estudios en la Normal Veracruzana. En enfermería todas estas referencias son escasas.

Veamos ahora el comportamiento de las facultades y las regiones de acuerdo con el capital incorporado. En primer término, las diferencias regionales prácticamente no existen. Comparadas entre sí, las facultades presentan distribuciones parecidas tanto en las categorías superiores como en las inferiores. Así pues, el capital incorporado se distingue por la vía de la disciplina pero no por la de la región.

Medicina del puerto se posiciona como la facultad cuyos estudiantes provienen de familias con mejores condiciones en relación al conjunto con un 51.2 por ciento de capital incorporado Alto, pero si sumamos los porcentajes de las dos categorías más altas, prácticamente no hay diferencias respecto de Xalapa, pues mientras la primera tiene un 74.5 la capital tiene un 74.3. El rasgo más sobresaliente de medicina como facultad es que casi tres cuartas partes de los estudiantes se ubiquen en los dos niveles más altos.

En el caso de contaduría ocurre lo mismo, las dos categorías altas no presentan en su conjunto una diferencia entre las regiones. Si bien es cierto que contaduría Xalapa tiene más porcentaje, la diferencia total con el puerto no rebasa un cinco por ciento, por tanto, no podemos considerarla relevante. Así pues, en la suma Xalapa tiene un 39.9 por ciento mientras Veracruz un 35.1 por ciento.

Pedagogía tampoco tiene diferencias regionales importantes en las categorías altas, pero en las bajas sí hay diferencias entre sí. El 41.5 por ciento de los estudiantes de Xalapa tiene capital cultural Bajo, mientras que los del puerto registran un 29.6 por ciento en ese nivel. La diferencia entre las dos regiones radica en las uniones de los padres de familia, así en Xalapa es más frecuente encontrar (aunque no predomina) que hay mayor número de madres normalistas y padres con profesiones semicalificadas, mientras en el puerto se trata de madres normalistas y padres con profesiones y ocupaciones universitarias. No obstante, si sumamos las categorías Bajo y Medio bajo, la balanza entre las dos regiones se vuelve a equilibrar.

Enfermería es la única carrera que muestra diferencias en el capital incorporado sumando las dos categorías más altas. En Veracruz, hay un 26.2 por ciento en esa condición, contra un 20.8 en Xalapa. Por primera vez hay diferencias regionales en el capital incorporado, y justamente se presentan en el caso de la facultad menos favorecida en términos de disciplina. La diferencia entre estas dos regiones es explicada a partir de la tradición que tiene la facultad de enfermería del puerto, que ha ido ligada a la tradición de la facultad de medicina de esa región, la más reconocida en todo el estado de Veracruz. Así pues, las madres de los estudiantes de enfermería del puerto son enfermeras en unión con padres de profesiones semicalificadas, mientras que en Xalapa tanto las madres como los padres ostentan ambos, de manera predominante, profesiones semicalificadas.

Por la forma en que se distribuyen los estudiantes en las categorías diseñadas para observar el capital cultural incorporado, tenemos algunas anotaciones:

En el nivel de las disciplinas, los estudiantes de medicina tienen una referencia familiar importante en cuanto a estudios de educación superior se refiere, pero en la medida en que pasamos a revisar los casos de contaduría, pedagogía y enfermería dicha referencia se difumina. Esto nos permite decir que mientras más nos acercamos a las disciplinas tradicionales, el referente familiar universitario es mayor, y entre más nos acercamos al resto de las disciplinas entran en juego las referencias no universitarias (niveles de escolaridad básica y media, así como ocupaciones semicalificadas).

Por otra parte, considerando las variables analizadas sobre las madres, observamos que su presencia como referente familiar es menor en la medida en que nos acercamos a las disciplinas con estudiantes que provienen de familias con capital incorporado bajo. Así, en pedagogía y enfermería la presencia materna como referente casi siempre están asociadas a baja escolaridad y profesiones semicalificadas.

Otro rasgo distintivo en las disciplinas, es que las profesiones técnicas prácticamente no tienen relevancia, lo que nos muestra que hay una cierta polaridad de las distribuciones; por un lado, tienen importancia los porcentajes que aparecen en las profesiones universitarias y, por otro, los que aparecen en las profesiones semicalificadas.

En el nivel de las facultades y las regiones no hay diferencias importantes, podemos decir que esta unidad de análisis no operó como factor de distinción en términos del capital incorporado. A manera de hipótesis, se esperaban diferencias regionales en esta variable, pues la descripción de los contextos regionales, en donde Xalapa se constituye como una ciudad donde predominan las profesiones burocráticas, permitía suponer que la relevancia de contaduría sería mayor que en el puerto. En cambio, la tradición de la medicina y de la profesión de médico, aparentemente más notable en Veracruz, tampoco presentó diferencias importantes con respecto a Xalapa.

4.2.3. Subdimensión de análisis: Capital cultural institucionalizado

Llegamos así a la revisión de la última dimensión del capital cultural, el institucionalizado. Este tipo de capital tiene tres variables que combinadas dejan ver la trayectoria institucional dentro del sistema educativo: la primera es *la continuidad de las trayectorias estudiantiles*, la segunda *el promedio en el bachillerato* y la tercera *el promedio obtenido en el examen de admisión*.

Trayectorias continuas y discontinuas

El capital institucionalizado es un índice cuyo eje principal es el tipo de trayectoria, con la cual se observa si los estudiantes ingresaron a la Universidad Veracruzana en el ciclo inmediato posterior a la finalización de los estudios medios superiores, o si bien, los estudiantes siguieron rutas distintas para ingresar a la institución. El paso del tiempo entre uno y otro ciclo puede ser un factor que incida en las diferencias dentro del primer año de estudios.

Procedimos a establecer una categorización de acuerdo con la temporalidad del egreso del bachillerato y el ingreso a la universidad, el criterio utilizado es el tiempo transcurrido. A partir de aquí, nombramos trayectoria continua y discontinua según las siguientes características:

Continua. Se trata de aquellos estudiantes quienes ingresaron a la UV en el año inmediato posterior de su egreso del bachillerato.

Discontinua-1 año. Estudiantes que ingresaron un año después.

Discontinua-2 años. Estudiantes que ingresaron dos años después.

Discontinua más de dos años. Estudiantes que ingresaron más de dos años después del tiempo ideal.

En términos generales, la distribución que tenemos para este índice nos muestra que la mayor parte de los estudiantes, esto es un 83.6 por ciento tuvo una trayectoria continua, y que en la medida en que el índice se aleja de la condición ideal los porcentajes disminuyen drásticamente. Así pues, sólo un 13.1 por ciento se ubican en la categoría un año, lo cual deja únicamente un 1.8 por ciento en la de dos años y apenas un 1.3 por ciento en la de dos años o más. En esta distribución, el conjunto de la población estudiantil está muy cerca de la condición más favorable al ingreso a la universidad.

Tabla 18						
Trayectoria estudiantil de los estudiantes de nuevo ingreso						
	Continua		Discontinua			Total
	Año siguiente		1 año	2 años	Más de dos años	
	n	%	%	%	%	%
Datos Grales.	1187	83.6	13.1	1.8	1.3	100
Por Disciplina						
Pedagogía	317	88.6	7.9	0.9	2.5	100
Contaduría	402	90.8	7.5	1.2	0.5	100
Medicina	212	79.7	19.3	0.5	0.5	100
Enfermería	256	75.4	18	4.7	2	100
Total	1187					
Por Facultad y Región						
PX	208	87.5	8.2	1	3.4	100
PV	109	90.8	7.3	0.9	0.9	100
CX	207	90.3	8.2	0.5	1	100
CV	195	91.3	6.7	2.1	0	100
MX	120	84.2	14.2	0.8	0.8	100
MV	92	73.9	26.1	0	0	100
EX	148	76.4	17.6	2.7	3.4	100
EV	108	74.1	18.5	7.4	0	100
Total	1187					
Nt_1193						

Viendo el índice según la disciplina de adscripción, medicina no es la que tiene el porcentaje más alto en el perfil ideal de ingreso en relación al conjunto de las disciplinas, lo cual nos arroja un primer dato que rompe con la consistencia que venía presentando esta disciplina a lo largo de toda la descripción del capital cultural; sin embargo, alcanza un 79.7 por ciento en el perfil ideal. Sus estudiantes no se alejan mucho de dicho perfil, ya que el 19.3 por ciento de ellos se ubicó en la categoría un año después.

En esta variable, la disciplina mejor ubicada es contaduría, pues un 90.8 por ciento está en la condición de trayectoria continua. Pedagogía, por su parte, tiene una condición parecida a contaduría y aparece en el segundo lugar en cuanto a distribución porcentual se refiere, tiene a la mayor parte de sus estudiantes en la categoría ideal, con un 88.6 por ciento, y registra a un 7.9 por ciento en la trayectoria discontinua. En esta discontinuidad en los estudios, no obstante, hay algunos matices, pues mientras contaduría tiene un 1.2 por ciento en la categoría un año, pedagogía registra un 2.5 por ciento en la categoría de 2 años o más, es decir, está más alejada del perfil ideal.

Enfermería vuelve a ser la disciplina con los estudiantes menos favorecidos, en ese caso son los menos regulares en cuanto a trayectoria continua si los comparamos con las otras disciplinas; pero aun así, podemos decir que tiene un porcentaje importante en esa categoría, donde ubican un 75.4 por ciento. La otra cuarta parte se ubica en trayectorias discontinuas, pero en la categoría de un año, tiene menos estudiantes que medicina, con un 18 por ciento. A pesar de las comparaciones, podemos decir que todas las disciplinas tienen un perfil favorable en la mayoría de los estudiantes.

Con el criterio facultad y región, se presentan diferencias más notables que con el criterio disciplina. Como observamos en la tabla 18, entre medicina Xalapa y su similar del puerto hay casi 11 puntos porcentuales de diferencia en la categoría de trayectoria continua, pues la primera tiene un 84.2 por ciento mientras la segunda un 73.9 por ciento. Es decir, las condiciones de capital objetivado que caracterizaron a los estudiantes del puerto no se reflejan en la continuidad de la trayectoria escolar; de hecho, medicina del puerto es la facultad con los porcentajes más bajos de todo el conjunto de facultades, dato atípico si consideramos la tendencia que venían presentando las facultades de medicina. Así pues, la continuidad de los estudios no depende necesariamente de tener mejores condiciones socioeconómicas.

Contaduría Xalapa también se ubica con mejor porcentaje en trayectoria continua que Veracruz, pero la distancia no es significativa, pues sólo hay 1 punto porcentual entre ellas. Aunque podemos considerar que la mayor parte de los estudiantes tiene trayectoria continua, también hay que señalar que en Xalapa existe un 8.2 por ciento en la categoría un año después, mientras que en el puerto un 2.1 por ciento en la categoría 2 años después. No debemos olvidar que contaduría ha venido presentando una tendencia bimodal en sus distribuciones en cuanto a capital objetivado e incorporado.

Las dos facultades de pedagogía tampoco muestran diferencias regionales importantes; en Veracruz los estudiantes de esa región se caracterizan por tener una trayectoria continua en el 90.8 por ciento de los casos, mientras que Xalapa alcanza un 87.5 por ciento. La diferencia más importante en el ingreso se presenta en la categoría más de dos años, donde vemos que Xalapa tiene un 3.4 por ciento de estudiantes, es decir, el puerto presenta una mejor distribución general que la capital del estado.

En el caso de enfermería, hay apenas dos puntos porcentuales de diferencia entre Xalapa y Veracruz en cuanto a trayectorias continuas se refiere, pero el dato que más sobresale es que el caso xalapeño tiene un 3.4 por ciento de los estudiantes en la condición de más de dos años. La mayor diferencia entre estas dos facultades se encuentra en la categoría de dos años, donde vemos que el puerto tiene un 7.4 por ciento contra un 2.7 por ciento en la capital.

A manera de síntesis podemos decir que contrario a lo observado en el capital incorporado, esta variable presenta menos diferencias entre las disciplinas y más diferencias entre las regiones; sin duda medicina Veracruz es la facultad que se presenta con mayor interés analítico en el sentido de que tratándose de una de las más favorecidas en los índices de capital cultural presentados, aparece con el porcentaje más bajo de todo el conjunto de facultades bajo estudio. En particular, llama la atención que al compararla con Xalapa haya una diferencia de 11 puntos porcentuales.

Una de las explicaciones que están en la base de los datos es que los estudiantes de la región Xalapa comienzan sus estudios más tempranamente, pues en esta ciudad hay una mayor “cultura de escolaridad”, es decir, una mayor preocupación por iniciar los estudios de primaria a la edad de 6 años, mientras que en Veracruz esta situación no muestra la misma relevancia.

En el fondo de esta explicación se encuentra una relación entre lo urbano y lo rural; Xalapa es una ciudad con mayor índice de urbanidad que Veracruz, y como se sabe, en general el índice de urbanidad está relacionado con la percepción que las clases medias y bajas tienen respecto de la asistencia a la escuela, y la proyección hacia los estudios profesionales. Puede decirse que en Xalapa la expectativa social es mayor en relación con el hecho de estudiar una carrera universitaria.

Asimismo, en Xalapa existe un centralismo respecto de la oferta de estudios en todos los niveles. En la capital del estado se concentra el mayor número de escuelas, y en el caso de los estudios superiores se ofrecen todas las áreas y carreras que tiene la UV, mientras que en el resto de las regiones la oferta es mayormente limitada y su establecimiento obedeció a patrones de desarrollo regional, tal y como lo describimos en el capítulo primero.

Promedio en el bachillerato

Llegamos así a los promedios, los referentes numéricos siempre son dignos de tomarse en cuenta. El promedio del bachillerato dice mucho sobre la diferencia entre los desempeños escolares en los años previos al ingreso a la universidad; sin embargo, se trata de un dato que debe su capacidad explicativa al contexto en el cual se origina, es decir, para tomar en cuenta al promedio del bachillerato como una variable útil, éste debe ponerse en relación con un conjunto de variables que forman parte del establecimiento en el cual los estudiantes realizaron el bachillerato. De esta manera, no es lo mismo

hablar de un promedio en todos los tipos de bachillerato¹⁹. Sabemos que las condiciones del lugar en términos de infraestructura, planes de estudio, ambiente escolar, zona y región geográfica, así como la planta docente, entre otros muchos elementos, relativizan al promedio.

Para poner en relación el promedio con las unidades de análisis, utilizamos una clasificación a partir del uso de rangos. De acuerdo con las respuestas emitidas por los estudiantes en la encuesta, establecimos tres categorías, de manera que consideramos un promedio bajo a los estudiantes que obtuvieron entre 6 y 7.4, medio al rango que va de 7.5 a 8.9, y alto al rango que incluye al 9 y al 10.

En términos generales, la distribución que observamos concentra la mayor parte en los promedios clasificados como medios, con un 64.1 por ciento, es decir, sigue una distribución normal, en el sentido de que ubica a un 12 por ciento en Bajo y un 24 por ciento en Alto. Haremos los cruces con las unidades de análisis para conocer las tendencias que nos arrojan estos rangos.

¹⁹ Sin embargo, debemos recordar que en la Universidad Veracruzana no existe un promedio mínimo requerido para aspirar al ingreso.

Tabla 19					
Promedio en bachillerato					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1185	12	64.1	24	100
Por Disciplina					
Pedagogía	316	14.9	69.6	15.5	100
Contaduría	401	10.5	59.9	29.7	100
Medicina	214	3.3	55.6	41.1	100
Enfermería	254	18.1	70.9	11	100
Total	1185				
Por Facultad y Región					
PX	207	16.4	70	13.5	100
PV	109	11.9	68.8	19.4	100
CX	206	10.7	58.7	30.6	100
CV	195	10.3	61	28.7	100
MX	120	0.8	57.5	41.7	100
MV	94	6.4	53.2	40.4	100
EX	148	18.9	69.6	11.5	100
EV	106	17	72.6	10.4	100
Total	1185				
Nt_1193					

En el caso de la disciplina, siguiendo la tabla 19, vemos que todas ellas tienen una distribución normal, pues la mayor parte de los casos se ubican en el rango medio. No obstante, hay diferencias entre sí que son relevantes para el índice institucionalizado. Medicina, vuelve a aparecer con los mejores porcentajes en esta variable, en tanto que tiene un 41.1 por ciento en los promedios altos. Se trata de la disciplina con mejores resultados en el bachillerato y de la única que tiene menos de diez puntos porcentuales en la categoría Bajo. Aquí se vuelve congruente el promedio con los dos índices de capital cultural contruidos y revisados hasta el momento: el objetivado y el incorporado.

En contaduría, casi dos terceras partes se ubican en los promedios de la categoría Medio, y un 29.7 se ubica en la categoría Alto. Su distribución indica que esta disciplina no necesariamente recibe a los mejores aspirantes en términos de promedios.

Nuevamente con el caso de pedagogía vemos la distribución normal, y en la medida en que llegamos a los datos tanto de esta facultad como de la de enfermería nos alejamos de los promedios altos, y los estudiantes se concentran en la categoría Medio y Bajo. Así pues, mientras pedagogía tiene un 14.9 por ciento en la categoría Bajo, enfermería aparece con un 18.1. Y en la categoría Alto, estas dos facultades alcanzan un 15.5 por ciento y un 11 por ciento respectivamente.

Pasando el criterio de las facultades y las regiones, tenemos que medicina Xalapa vuelve a presentar mejor escolaridad en términos de promedio en relación con el puerto aunque sin muchas diferencias entre ellos. La mayor distancia se presenta en la categoría de promedios bajos, donde Veracruz tiene un 6.4 por ciento contra un 0.8 por ciento en la capital. Estas dos facultades son las únicas que alcanzan más de una tercera parte en la categoría Alto.

Con el caso de contaduría ocurre lo mismo que medicina, es decir, tiene una distribución casi equitativa en la comparación entre las dos regiones, Xalapa alcanza un 30.6 por ciento en la categoría Alto y Veracruz un 28.7 por ciento; de hecho, observamos que el promedio en el bachillerato no diferencia a las regiones como lo hacen otras variables. Podemos decir entonces que en ambas facultades de contaduría el tipo de estudiante observado a través del promedio no tiene muchas variaciones.

Pedagogía tiene la mayor diferencia entre las regiones, pero curiosamente la facultad de Veracruz aparece mejor posicionada en la categoría promedios altos, pues tiene un 19.4 por ciento y su diferencia con Xalapa sí resulta significativa; si anteriormente hemos visto que las variables de capital institucionalizado favorecen a Xalapa, en el caso de pedagogía, en esta variable, por vez primera aparece el puerto por encima.

Con enfermería, no obstante, regresamos a la misma tendencia, es decir, las diferencias porcentuales son mínimas entre ambas facultades, pues la capital registra un 11.5 por ciento en la categoría Alto y Veracruz poco más de 10 por ciento, lo que significa que estas facultades reciben estudiantes de promedios medios y bajos.

A manera de síntesis, debemos señalar que el promedio no resulta una variable que nos permita distinguir entre las regiones estudiadas; sin embargo, con su análisis volvemos a ver que las disciplinas guardan esta jerarquía que han venido mostrando en cuanto al reclutamiento de estudiantes, donde vemos un orden que va de medicina, contaduría, pedagogía a enfermería.

Puntaje general en el examen de admisión

El puntaje en el examen de admisión es un predictor de algunos fenómenos como el abandono, la integración o el desempeño escolar, sin embargo, no debemos dejar de lado que al compararlo con otros indicadores como el promedio en el bachillerato, sea menos eficaz para cumplir con dicha condición.

El examen de admisión se trata de una prueba que es aplicada por igual a todos los aspirantes, sin tomar en cuenta las condiciones que ellos portan y que son propias del contexto donde estudiaron la educación media. El examen de admisión diferencia entre los estudiantes el conocimiento y las habilidades requeridas para el ingreso a la universidad.

Al igual que en el caso del promedio del bachillerato, procedimos a establecer una categorización de acuerdo con los siguientes rangos: Bajo puntaje, cuyo rango va de 340 a 490 puntos; puntaje Medio bajo, de 491 a 640 puntos; puntaje Medio alto, de 641 a 750, y el puntaje Alto de 751 a 840²⁰.

²⁰ Las categorías fueron establecidas según los puntajes obtenidos por los estudiantes en el examen de admisión; debemos señalar que la Universidad Veracruzana toma en cuenta los puntos obtenidos en el examen de CENEVAL, cuyo rango va de 400 a 1300. Únicamente en los casos de las facultades de

En términos generales, la distribución que sigue el puntaje concentra el mayor porcentaje en la categoría Medio bajo, donde encontramos ubicado a un 45.3 por ciento. Esto quiere decir que cerca de la mitad de los estudiantes no se caracterizan por ser los más altos en el conjunto de la población de ingreso a la UV. La segunda categoría es la del puntaje Medio alto con un 28.6 por ciento. Si vemos la distribución general, sigue la tendencia de una distribución normal, pues un 14.7 se caracterizó por concentrarse en la categoría Bajo y un 11.4 en la alta.

Tabla 20						
Puntaje obtenido en el examen de admisión						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1187	14.7	45.3	28.6	11.4	100
Por Disciplina						
Pedagogía	315	15.6	63.2	21.3	0	100
Contaduría	403	10.9	47.6	37	4.5	100
Medicina	212	0	2.8	43.9	53.3	100
Enfermería	257	31.9	54.9	11.7	1.6	100
Total	1187					
Por Facultad y Región						
PX	208	8.7	63.9	27.4	0	100
PV	107	29	61.7	9.3	0	100
CX	208	2.9	45.7	44.2	7.2	100
CV	195	19.5	49.7	29.2	1.5	100
MX	118	0	0.8	28	71.2	100
MV	94	0	5.3	63.8	30.9	100
EX	148	20.3	64.2	14.2	1.4	100
EV	109	47.7	42.2	8.3	1.8	100
Total	1187					
Nt_1193						

Siguiendo la tabla 20, según el criterio disciplinario, tenemos que medicina es la facultad donde los estudiantes obtuvieron el mejor rendimiento en el examen de admisión, pues un 53.3 por ciento de los que ingresaron obtuvieron un puntaje Alto; pero si sumamos la condición Alto con la categoría Medio alto, el resultado es un 96.2 por ciento. Por lo tanto, estamos en posición

Educación Física, el TSU de Histopatólogo Embalsamador y el conjunto de las carreras pertenecientes al área de artes toman en cuenta otros exámenes cuyos resultados promedian con el puntaje obtenido en el CENEVAL para determinar el ingreso.

de decir que medicina combina el mejor capital objetivado, incorporado e institucionalizado.

Contaduría, por su parte, sólo tiene un 4.5 por ciento en la categoría Alto; es decir, la diferencia con medicina es de 49 puntos porcentuales y si consideramos que el examen de admisión es una medida estándar para todos los aspirantes, entonces tenemos que esta disciplina capta un porcentaje muy bajo de estudiantes con puntaje Alto. La mayor parte de los estudiantes se concentran en las dos categorías más bajas, pues ahí encontramos un 58.5 por ciento.

Con pedagogía entramos en una lógica completamente distinta, pues un 78.8 por ciento de la matrícula se concentra en las dos categorías más bajas; si observamos la categoría Alto, tenemos que no existe un sólo estudiante que se ubique ahí, es decir, los aspirantes a pedagogía no se caracterizan por obtener altos puntajes en el examen de admisión, pues apenas una quinta parte obtiene lo que hemos determinado como puntaje Medio alto.

Enfermería sigue siendo la disciplina menos favorecida del conjunto bajo estudio, pues presenta apenas un 13.3 por ciento de estudiantes en las categorías más altas sumadas. La gran mayoría de los estudiantes que ingresaron a esta disciplina, es decir un 86.8 por ciento, son estudiantes que obtienen menos de 750 puntos de promedio de examen de admisión que va de una escala del 1 al 1000.

Siguiendo ahora el criterio regional y por facultades, el puntaje en el examen de admisión nos revela las mayores diferencias entre las regiones en relación con todo el índice de capital cultural. En ninguna variable anterior habíamos visto el comportamiento de las regiones con una distancia tan grande. Medicina Veracruz, que como hemos observado tiene las mejores condiciones socioeconómicas vistas a través del capital objetivado, se nos presenta ahora con una diferencia de menos de 40 puntos porcentuales con respecto de la capital, pues como vemos esta última registra un 71.2 por ciento en la categoría Alto, mientras que el puerto un 30.9 por ciento. Además, todos

los estudiantes de Xalapa están ubicados en las dos categorías más altas, condición que casi logra cumplir el puerto, dado que éste tiene un 5 por ciento en la categoría Medio bajo.

En contaduría también existe una diferencia entre las dos regiones favorable a Xalapa, sin embargo, vemos que estas dos facultades tienen bajos porcentajes en la categoría puntajes altos. Xalapa aparece con un 7.2 en dicha categoría, mientras el puerto sólo tiene un 1.5. Para hacer una lectura más consistente de estas dos facultades, debemos irnos a las categorías inferiores, donde vemos que la capital distribuye casi la mitad de sus estudiantes en Bajo y Medio bajo, y la otra mitad en Medio alto. Veracruz, por su lado, tiene un 69.2 por ciento de sus estudiantes en las dos categorías más bajas.

Pedagogía presenta una dinámica distinta en sus datos, en primer lugar, ninguna facultad tiene casos en la categoría Alto, pero lo más sobresaliente es que el 72.6 en Xalapa y el 90.7 por ciento en Veracruz se ubican en las dos categorías inferiores. Lo mismo ocurre con enfermería, pues en este caso encontramos que casi la mitad de los estudiantes está ubicada en la categoría Bajo, es decir, no promediaron más de 450 puntos en el examen de admisión. En estas dos facultades se vuelve a repetir la dinámica de que a nivel regional Xalapa está mejor ubicada que el puerto de Veracruz.

Capital cultural institucionalizado

Llegamos al punto de convergencia de las variables que integran al capital cultural institucionalizado. Aquí, hemos construido un índice que agrupa los promedios obtenidos al egreso, el puntaje en el examen de admisión y las trayectorias escolares en términos de continuidad y discontinuidad para dar cuenta de la cultura institucional de los estudiantes de nuevo ingreso a la UV. Este índice cierra la estructura del capital cultural.

Mediante la técnica de análisis de componentes principales, pusimos en correspondencia las escalas de las tres variables presentadas, y obtuvimos un solo factor para poder integrar al capital institucionalizado. Los resultados obtenidos en este índice los graduamos en Alto, Medio y Bajo, a fin de establecer las comparaciones entre las disciplinas y las facultades y regiones.

Para obtener las categorías señaladas, utilizamos un histograma que nos presentó la distribución de las desviaciones estándar resultado del uso de los componentes principales. De esta manera, las categorías resultantes quedaron establecidas de la siguiente manera:

Capital institucionalizado Bajo. Comprende de -4.000 a -1.001 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque casi dos terceras partes de ellos tienen una trayectoria continua, mientras que el resto se divide en discontinua un año y discontinua 2 años. Asimismo, la gran mayoría obtuvo un promedio en bachillerato clasificado como Bajo, y solo una pequeña parte un promedio clasificado como Medio. Finalmente, la mitad del conjunto de estudiantes obtuvo un puntaje Medio bajo, mientras que la otra mitad un puntaje Bajo en el examen de admisión.

Capital institucionalizado Medio bajo. Comprende de -1.000 a -.001 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque tres cuartas partes de ellos tuvieron una trayectoria continua, y la otra cuarta parte discontinua a un año. Asimismo, casi la totalidad obtuvo un promedio clasificado como Medio en el bachillerato. Por último, dos terceras partes se ubican en un puntaje Medio bajo en el examen de admisión y una tercera parte se divide entre un puntaje Bajo y un puntaje Medio alto.

Capital institucionalizado Medio alto. Comprende de 0 a 1.000 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque casi la totalidad tuvieron una trayectoria continua. Asimismo, más de la mitad obtuvo un promedio clasificado como Medio dentro del bachillerato, mientras que el resto un promedio Alto. Finalmente, dos terceras partes se ubican en un

puntaje Medio alto en el examen de admisión y la otra tercera parte se distribuye entre las categorías Medio bajo, Bajo y Alto.

Capital institucionalizado Alto. Comprende de 1.001 a 4.000 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque en su totalidad tuvieron una trayectoria continua. Asimismo, tres cuartas partes se ubicaron en la categoría Alto en el promedio del bachillerato y una cuarta parte en la categoría Medio. Por último, se trata de estudiantes que se distribuyeron equitativamente entre las categorías Alto y Medio alto en el puntaje obtenido en el examen de ingreso a la Universidad Veracruzana. De acuerdo con estos criterios procedimos a revisar las unidades de análisis.

En términos generales, la tendencia que presenta el capital institucionalizado sigue el mismo patrón de distribución normal que han tenido todas las variables por separado. El mayor porcentaje se ubica en la categoría Medio bajo con un 40.5 por ciento y el segundo en Medio alto con 24.6 por ciento; es decir, la mayor concentración se da en las categorías inferiores, pues en el caso del nivel Bajo, registra un 13.1 por ciento, para con ello sumar un 53.6 por ciento del conjunto de la población en dichos niveles. La categoría Alto, por su parte, presenta un 21.6 por ciento.

Tabla 21						
Capital cultural institucionalizado						
	Bajo	Medio bajo	Medio alto	Alto	Total	
n	%	%	%	%	%	
Datos Grales.	1173	13.1	40.5	24.6	21.6	100
Por Disciplina						
Pedagogía	312	15.4	55.1	26	3.5	100
Contaduría	398	10.6	36.7	36.4	16.3	100
Medicina	210	1.4	11.9	24.3	62.4	100
Enfermería	253	25.3	58.5	11.9	4.3	100
Total	1173					
Por Facultad y Región						
PX	205	17.1	52.2	25.9	4.9	100
PV	107	12.1	60.7	26.2	0.9	100
CX	205	7.8	33.2	39	20	100
CV	193	13.5	40.4	33.7	12.4	100
MX	118	0.8	8.5	16.1	74.6	100
MV	92	2.2	16.3	34.8	46.7	100
EX	148	23.6	58.1	13.5	4.7	100
EV	105	27.6	59	9.5	3.8	100
Total	1173					
Nt_1193						

Siguiendo la tabla 21, vemos que medicina concentra un 86.7 por ciento de sus estudiantes en las categorías superiores, y más de una tercera parte se ubica exclusivamente en la categoría Alto. Esta disciplina es la que muestra mayor capital institucionalizado, como ya lo veníamos advirtiéndolo. Asimismo, existen 46 puntos porcentuales en la categoría Alto, entre esta disciplina y contaduría que es la siguiente con mejor distribución en este índice. Esto es, medicina es una disciplina con características que no se comparan con las del resto de las disciplinas en cuanto a los porcentajes que presenta.

Contaduría, por su parte, sólo tiene un 16.3 por ciento en la categoría Alto, pero logra tener a más de la mitad sus estudiantes en las dos categorías más altas; así que esta disciplina repite su condición de tener dos tipos de estudiantes reclutados, por un lado los que muestran capital cultural Bajo o Medio bajo, esto es un 47.3 por ciento, y por otro los que se ubican en las dos categorías altas, 52.7 por ciento.

Pedagogía tiene únicamente un 3.5 por ciento de estudiantes con capital institucionalizado alto, y la mayor parte de esta disciplina va a estar en las categorías bajas, donde hay más de dos terceras partes de la matrícula total. Se trata entonces de una disciplina con estudiantes que han tenido una trayectoria poco favorable en términos de escolaridad (edad, promedios y desempeño en el examen de admisión).

Enfermería también presenta índices muy bajos de capital institucionalizado, sólo capta un 16.2 por ciento de estudiantes que salen de las categorías Medio alto y alto. El capital institucionalizado en esta disciplina es sin duda un factor que explica la relación que existe entre la profesión y las trayectorias escolares.

Pasando al criterio de regiones y facultades, vamos a encontrar que todas las facultades de Xalapa presentan mejores porcentajes en las categorías altas en relación a las facultades del puerto. Medicina de la capital es la que capta los mejores estudiantes de todo el conjunto de facultades estudiadas, pues vemos que un 90.7 por ciento se ubica ahí, y sólo un 8.5 por ciento pertenece a la categoría Medio bajo. El puerto, por su parte, tiene un 81.5 por ciento en las categorías superiores y se caracteriza porque tiene sólo 2.2 por ciento de estudiantes en la categoría Bajo. En esta variable se aprecia que las diferencias de escolaridad entre las regiones son de grandes proporciones y que Xalapa es, por mucho, la región que recluta a los estudiantes con mejor desempeño en las instituciones educativas.

Las facultades de contaduría también presentan diferencias importantes entre sí, vemos que Xalapa tiene un 59 por ciento de su matrícula de nuevo ingreso en las dos categorías superiores, mientras que el puerto alcanza sólo un 46.1 por ciento en esas instancias. Pero en Veracruz también encontramos un 53.9 por ciento ubicado en las dos categorías bajas. No obstante, estas facultades siguen ubicadas por encima de pedagogía y enfermería en prácticamente todas las variables que analizamos. El rasgo más característico que distingue a estas dos facultades sigue siendo la polaridad de sus estudiantes, quienes claramente pertenecen a dos tipos distintos, en este caso,

en relación con el desempeño que institucionalmente han tenido en el bachillerato.

Pedagogía muestra un cambio importante en cuanto a la distribución del capital institucionalizado, pues como vemos, en ambas facultades apenas un poco más de una cuarta parte se ubica en las categorías altas, pues Xalapa registra ahí un 30.8 por ciento mientras Veracruz un 27.1 por ciento. El resto de la matrícula de nuevo ingreso se va hacia las dos categorías más bajas. Como vimos al analizar los promedios de bachillerato y los puntajes en el examen de admisión, pedagogía recluta a los estudiantes con las trayectorias escolares más bajas.

Enfermería, por su parte, sigue ubicándose en el último lugar de todos los índices presentados, y aun cuando Xalapa mantiene mejores porcentajes que Veracruz, el 81.7 por ciento en la capital y el 86.6 por ciento de los casos en el puerto están ubicados en las categorías más bajas; esta distribución del capital institucionalizado nos muestra que independientemente de la región enfermería, capta a los estudiantes ubicados en las escalas más bajas al ingreso a la UV.

Por la forma en que se distribuyen los estudiantes en las categorías diseñadas para observar el capital cultural institucionalizado, tenemos algunas anotaciones:

Resulta curioso que las diferencias del capital institucionalizado entre las facultades y regiones sean mayores a las que hemos visto para el capital objetivado y el capital incorporado, pues mientras las primeras hacen referencia a bienes materiales y al estado incorporado de la educación y la cultural, en este caso estamos hablando de las trayectorias; podemos decir entonces que en el terreno de dichas trayectorias es donde encontramos mayor jerarquía o distinción, para utilizar uno de los términos de la sociología de Bourdieu.

Con el capital cultural institucionalizado concluimos el desglose de los índices que constituyen al capital cultural y damos paso a la revisión final del capital cultural y con ello al término de la construcción de una de las variables independientes más importantes para explicar los procesos de integración en el primer año de la universidad.

4.2.4. Capital cultural

Para concluir con la construcción del índice de capital cultural, llegamos a este punto. Los tres tipos de capital se integran de manera que nos dan como resultado el capital cultural. Todas las diferencias presentadas en las anteriores tablas se expresan en este índice y nos muestra la situación de los estudiantes de la generación 2008.

Aquí también establecimos una categorización para observar las unidades de análisis. Nuevamente utilizamos la técnica de componentes principales. Esta vez, procesamos los tres índices de capital cultural: el objetivado, el incorporado y el institucionalizado y obtuvimos un sólo factor. Los resultados presentados mediante desviaciones estándar, fueron clasificados de acuerdo con los siguientes rangos:

Capital cultural Bajo. Comprende de -4.000 a -1.000 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque la mitad de ellos tiene un capital objetivado Bajo y la otra mitad Medio bajo. Asimismo, tres cuartas partes poseen un capital incorporado Bajo y una cuarta parte Medio bajo. Por último, dos terceras partes se ubican con un nivel de capital institucionalizado Medio bajo y la otra tercera parte se distribuye entre el nivel Bajo y el Medio alto.

Capital cultural Medio bajo. Comprende de -.001 a -.999 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque casi la mitad de ellos tiene un capital objetivado Medio bajo y la otra mitad se distribuye entre el nivel Medio alto y el Alto. Asimismo, dos terceras partes poseen un nivel Medio bajo

de capital incorporado y la otra tercera parte se divide entre el nivel Bajo y el Medio alto. Por último, en el capital institucionalizado la mayoría se ubica en el nivel Medio bajo y sólo una pequeña parte en el Medio alto.

Capital cultural Medio alto. Comprende de 0 a .999 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque la mitad de ellos se ubican en el nivel Medio alto del capital objetivado y la otra mitad se distribuye entre el nivel Alto y el Medio bajo. Asimismo, tres cuartas partes se ubican en el nivel Medio alto del capital incorporado y el resto entre el Medio bajo y el Alto. Finalmente, en cuanto al capital institucionalizado dos terceras partes se ubican en el nivel Alto y una tercera parte en el nivel Medio alto.

Capital cultural Alto. Comprende de 1.000 a 4.000 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque dos terceras partes de ellos se encuentran en el nivel Alto del capital objetivado y una tercera parte en el nivel Medio alto. Asimismo, dos terceras partes se ubican en el nivel Alto del capital incorporado y una tercera parte en el nivel Medio alto. Finalmente, la mitad de ellos están dentro del nivel Alto del capital institucionalizado y la otra mitad se distribuye entre el nivel Medio alto y el Medio bajo.

En términos generales, el capital cultural se distribuye en el conjunto de la población de manera que la categoría más fuerte es la de Medio bajo con un 31.2 por ciento, mientras que en Medio alto encontramos un 27.8 por ciento, esto es, se consolida la tendencia a tener una concentración de acuerdo a distribución normal, pues tanto en la categoría Alto como en la Bajo registra un 20.4 por ciento. Esto nos permite decir, que independientemente de las diferencias encontradas según las unidades de análisis, los estudiantes bajo estudio no tienen condiciones que los ubiquen en algún extremo de la distribución, más bien, pertenecerían al grueso de la población total de ingreso a la UV.

Tabla 22						
Capital cultural						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	793	20.4	31.2	27.8	20.4	100
Por Disciplina						
Pedagogía	183	26.8	39.3	27.9	6	100
Contaduría	273	13.6	34.4	34.1	17.9	100
Medicina	167	1.8	13.8	29.9	54.5	100
Enfermería	170	39.4	37.6	19.4	3.5	100
Total	793					
Por Facultad y Región						
PX	125	24.8	41.6	27.2	6.4	100
PV	58	31	34.5	29.3	5.2	100
CX	149	17.4	30.2	32.2	20.1	100
CV	124	8.9	39.5	36.3	15.3	100
MX	92	2.2	13	27.2	57.6	100
MV	75	1.3	14.7	33.3	50.7	100
EX	107	38.3	38.3	18.7	4.7	100
EV	63	41.3	36.5	20.6	1.6	100
Total	793					
Nt 1193						

Debemos confirmar que en cuanto al capital cultural las disciplinas tienen una jerarquía, cuestión que venimos observando desde el inicio de nuestra descripción. Esta jerarquía, desde luego, es el resultado de dos cosas, el grado de valoración que la sociedad otorga a las disciplinas y sus profesiones, y la correspondencia que existe entre dicha valoración y el nivel de capital cultural del contexto social al cual pertenecen los estudiantes.

La relación entre el contexto social de origen y el nivel de capital cultural nos remite a la hipótesis de nuestra investigación en la que proponemos que existe una correspondencia entre el nivel de capital cultural y la elección de las carreras a las cuales han de ingresar los estudiantes, según dicho nivel. Si bien con este planteamiento no tenemos aún una base de explicación de la relación entre capital cultural e integración, pero nos acercamos a ella.

En este punto de la descripción, el análisis sobre la profesión ayuda a ampliar la explicación sobre las diferencias entre las disciplinas. En esta investigación, la incorporación de la perspectiva de Becher sobre las disciplinas obedece al supuesto básico que considera que la organización del trabajo social de la disciplina y las cuestiones epistemológicas de ésta se corresponden. Esto quiere decir que el tipo, la estructura, el nivel y forma de lo que se llama conocimiento, que podríamos traducir como relativo a la disciplina, está en relación con las formas sociales de organización, dentro de la cual la profesión forma parte.

Tenemos, entonces, que la profesión es la expresión de la organización social que tiene el conocimiento de una disciplina determinada, y esta expresión va a ser el puente analítico entre el estudio de la disciplina y la valoración social que hay respecto de ésta. De esta manera, la profesión de médico ha de caracterizarse por tener un alto prestigio social, un capital cultural relativamente importante, y un *habitus* en el que está inscrita la manera de comportarse socialmente como médico, lo cual puede observarse, al menos parcialmente en el tipo de prácticas sociales, culturales y académicas que desempeña, en comparación, por ejemplo, con la profesión de enfermero, que goza, claramente, de menos prestigio social, entre otras cosas.

A nuestro modo de ver, el prestigio de la profesión está asociado a la forma jerárquica en cómo se nos presentan las disciplinas: es por ello que medicina se caracteriza, siguiendo la tabla 22, como aquella en donde ingresan los estudiantes con el capital cultural más alto. De hecho si sumamos, las categorías capital cultural Alto y Medio alto, obtenemos un 84.4 por ciento del total de los estudiantes que ingresaron a esta carrera. Pero tan sólo en la categoría Alto, el porcentaje que observamos es de 54.5 por ciento, es decir, más de la mitad de la matrícula tiene capital cultural Alto²¹.

²¹ Sin duda el hecho de establecer una comparación entre medicina y alguna otra disciplina de su jerarquía nos hubiera provisto de información sobre la dinámica de reclutamiento de estudiantes que nos permitiera tener otra perspectiva sobre los datos que hemos encontrado. Pero la falta de opciones en las regiones universitarias no permitió dicha selección.

Así pues, el soporte familiar que tienen los estudiantes de medicina es considerable, dado que en los tres índices de capital cultural que hemos revisado: el institucionalizado, el incorporado y el objetivado, nos encontramos con la presencia familiar en todos los sentidos como favorable a la orientación hacia los estudios universitarios. Podemos definir a los estudiantes de medicina, por tanto, como aquéllos que cuentan con prácticamente todas las condiciones necesarias para integrarse a la universidad, aunque falta desde luego analizar las condiciones de la propia institución para propiciar dicha integración, cuestión que veremos más adelante.

La disciplina de contaduría presenta otras características, la vemos constantemente como aquella que tiene una posición intermedia, es decir, no se ubica en el nivel de medicina, pero tampoco llega a los niveles de pedagogía y enfermería. Como profesión, también goza de un importante prestigio social, pero vemos que sus características son otras, no recluta estudiantes de un sólo tipo, como ocurre con medicina, sino que su matrícula está polarizada, por un lado, tiene un 52 por ciento de estudiantes en las categorías altas, mientras el resto se ubica en las categorías bajas de capital cultural.

Desde luego, la pregunta que surge aquí es si el hecho de tener estudiantes con capitales distintos nos va a marcar una diferencia en los procesos de integración, cuestión que revisaremos con detalle en los siguientes apartados.

Con pedagogía, disciplina que aparece siempre en tercera posición, disminuye considerablemente la presencia de capital cultural Alto. Los estudiantes que ingresan a esta disciplina en la Universidad Veracruzana, se caracterizan por tener capital cultural bajo. Como vemos en la tabla, sumadas las dos categorías bajas aportan dos terceras partes del total de la matrícula, esto es 66.1 por ciento. No hay rasgos que refieran experiencias universitarias previas en el núcleo familiar, por tanto, las expectativas y la valoración de los estudios superiores tienen otra orientación. Sólo un 6 por ciento tiene capital cultural Alto, y una tercera parte se ubica entre el capital Medio alto y el Alto.

Con pedagogía también debemos recordar que esta disciplina generalmente recluta estudiantes que intentaron ingresar a la Normal Veracruzana y fueron rechazados; es decir, los estudiantes buscan el prestigio de la profesión de enseñante, que aun cuando puede ser socialmente considerable, no está asociado con la carrera de pedagogía. Volveremos la atención sobre este punto más adelante.

Enfermería se ubica en el último lugar en la distribución de porcentajes de capital cultural; aquí vemos menos dibujado que en las otras disciplinas el prestigio de la profesión, y más asociada la disciplina con el ingreso de bajo perfil en términos de trayectorias institucionales y referencias familiares relacionadas con los estudios superiores; asimismo, se trata de estudiantes de bajas condiciones socioeconómicas, lo que nos permitirá establecer una comparación sobre los procesos de integración en relación con disciplinas donde los estudiantes cuentan con otras condiciones.

En enfermería, sólo un 3.5 por ciento tiene la condición de capital cultural Alto, y apenas una cuarta parte se concentra en las dos categorías más altas, así que la mayor parte de la matrícula se ubica en las dos categorías más bajas.

Pasando al criterio regional, observamos que en todas las facultades el nivel alto de capital cultural siempre presenta mejores porcentajes para el caso xalapeño, aunque no en todos los casos las diferencias con el puerto son significativas, es decir, mayores a un 5 por ciento.

En el caso de medicina, las dos facultades presentan a más de tres cuartas partes en las dos categorías más altas de capital cultural, y podemos decir que para esta disciplina sí existe una diferencia importante en la relación facultad y región como unidad de análisis y el índice de capital cultural. Pero en la categoría Alto medicina Xalapa tiene un 57.6 por ciento contra un 50.7 por ciento del puerto, con lo cual podemos concluir que en Xalapa los estudiantes reclutados son los que cuentan con las mejores condiciones de capital cultural.

Con las facultades de contaduría Xalapa también tiene una mejor posición, pero la categoría Alto disminuye drásticamente en relación con medicina. Mientras que en la capital del estado encontramos un 20.1 por ciento en el puerto hay un 15.3 por ciento de estudiantes con capital cultural Alto. En la suma final, casi la mitad de los estudiantes de las dos facultades, sin embargo, se ubican en las categorías altas. Es decir, los estudiantes que comenzaron sus estudios en el 2008 para estas carreras son de dos tipos, según esta lógica bimodal.

Para el caso de las facultades de pedagogía los estudiantes que predominan son los de capital cultural de Medio bajo a Bajo. En general, Xalapa presenta mejores índices que el puerto, pues en estas facultades el análisis se orienta en dirección de las categorías inferiores. Como vemos, mientras la capital tiene un 41.6 por ciento con estudiantes con capital cultural Medio bajo, Veracruz alcanza un 34.5 por ciento. En las dos categorías superiores no hay diferencias importantes entre ellos.

Para el último caso, el de enfermería las diferencias entre las regiones desaparecen, prácticamente en las dos facultades vamos a encontrar distribuciones similares en cada una de las categorías, aunque si bien el mayor peso porcentual está en las dos inferiores. Mientras enfermería Xalapa tiene un 76.6 por ciento de sus estudiantes en dichas categorías, Veracruz aparece con un 77.8 por ciento. En este caso podemos decir que no pesa la región si la condición de capital cultural es baja.

A manera de síntesis sobre el comportamiento del capital cultural en su conjunto, tenemos algunas observaciones finales.

Visto a través de la lente disciplinaria, todas ellas son consistentes con sus datos, en el sentido de sus distribuciones porcentuales y de la distancia que guardan entre sí. Así, pues podemos decir que el capital cultural nos sirve como variable explicativa de los procesos que vamos a analizar en el siguiente apartado.

La jerarquía presentada en cuanto al capital cultural, obedece a los principios explorados en la teoría de la reproducción, en cuyo contexto, como señalan Bourdieu y Passeron, los estudiantes de orígenes sociales distintos tienen diferentes posibilidades de acceso al nivel educativo superior, pero además se diferencian respecto de otros estudiantes por las carreras que eligen y los resultados académicos que obtienen.

El orden en que se nos presentan las disciplinas según el capital cultural de los estudiantes que han reclutado, nos remite a la idea de que puede haber una correspondencia entre el nivel de capital encontrado y el desempeño de los estudiantes, recordando que una vasta literatura orientada a la relación entre la posesión de bienes culturales en asociación a un nivel socioeconómico y a un desempeño exitoso en la educación superior, tomando como base la idea de que el rol que juegan las instituciones escolares y sus académicos a menudo convalidan la cultura y *habitus* de las clases dominantes, lo cual se traduce en ciertas ventajas para los estudiantes provenientes de determinadas clases sociales.

Al abordar el capital cultural a través de las regiones y las facultades, tenemos que Xalapa se ubicó en el índice institucionalizado con los mejores porcentajes en relación a su similar del puerto, aunque éste último tuvo los mejores porcentajes en cuanto al índice objetivado; el capital incorporado no presentó diferencias entre las regiones, y en el saldo final, la unidad de análisis de región y facultad no tuvo el peso que tuvo la disciplina, que presenta una fuerte distancia entre ellas.

Viendo el comportamiento del capital cultural surgen nuevas preguntas de investigación que dan la pauta para las siguientes etapas de este trabajo, quizá el planteamiento central es si podemos llegar a afirmar si el nivel de capital cultural obtenido es factor condicionante de los procesos de integración en el primer año de la universidad. Pero antes debemos revisar si existe una correspondencia entre el capital cultural y las prácticas de los estudiantes durante el bachillerato. Asimismo, debemos detenernos en las cuestiones de deserción, pues a estas alturas, ya contamos con los porcentajes por facultad y

región de los estudiantes que han dejado sus estudios superiores en el primer año. Regresaremos a este punto más tarde.

Capítulo V

Análisis de la información 2ª parte: Prácticas sociales, académicas y culturales en el bachillerato y en el primer año de estudios, expectativas sociales respecto de la educación superior

Este apartado presenta las dos dimensiones restantes del análisis sobre las variables independientes que explican los procesos de integración. Vamos a detenernos en las prácticas en el primer año de estudios, en comparación con las que se llevaron a cabo en el bachillerato. Del mismo modo, trabajaremos con los índices de expectativas que están presentes entre los estudiantes bajo estudio, a fin de despejar los problemas relacionados con las hipótesis planteadas.

Con el conjunto de variables que vamos a revisar, se concluye la construcción de índices, categorías e indicadores que constituyen la operacionalización de los conceptos teóricos claves para la investigación y se abre paso a la exploración del modelo final de análisis en el que se ponen en juego las relaciones entre todas las variables construidas, a fin de contar con el panorama final para la explicación del fenómeno de integración a la universidad.

5.1. Dimensión de análisis: Prácticas de los estudiantes durante el primer año de estudios, en comparación con las prácticas que llevaron a cabo antes de ingresar a la universidad (en el bachillerato)

Al entrar en el terreno de las prácticas de los estudiantes comenzamos a explorar las hipótesis alternativas en tanto que en principio vemos al capital cultural como el que explica los procesos de integración; pero al trabajar con las prácticas en el primer año de estudio observaremos si son éstas las que se posicionan por encima del capital cultural y dan lugar a la integración, dejando al margen la idea más nuclear de la teoría de la reproducción.

De la misma manera en que hemos trabajado con las variables y dimensiones anteriores, en estos casos vamos a analizar los resultados según los contextos regional y disciplinario donde se inscriben las carreras a las cuales ingresó la población escolar en agosto de 2008.

5.1.1. Subdimensión de análisis: Prácticas sociales

El primer conjunto de prácticas que analizaremos siguiendo la planeación hecha en el tercer capítulo es el de las prácticas sociales, como recordaremos ahí propusimos trabajar con tres categorías, cada una de las cuales integra a un conjunto de variables dentro de lo que denominamos planos interno y externo en relación al bachillerato y al primer año de estudios. Las categorías son: a) El índice de interacción con profesores, b) El contexto y tipo de interacción con profesores y c) Los grupos de pertenencia.

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Índice de interacción con profesores

Como recordamos, las variables que trabajaremos aquí son, en el plano interno con respecto al bachillerato, la frecuencia de interacción en clase y la frecuencia de interacción fuera de la clase, aunque dentro de la escuela. En el plano interno con respecto a la universidad son la frecuencia de interacción con los profesores dentro de la facultad y el número de entrevistas con el tutor. Finalmente, en el plano externo con respecto a la universidad la variable es la frecuencia de interacción con los profesores.

Cuadro 27
Índice de interacción con profesores

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Frecuencia de interacción en clase 2. Frecuencia de interacción fuera de clase	No aplica	1. Frecuencia de interacción dentro de la facultad 2. Número de entrevistas con el tutor	1. Frecuencia de interacción fuera de la facultad

Frecuencia de interacción con profesores dentro y fuera de la clase, plano interno al bachillerato

Vamos a comenzar por las variables del plano interno en relación con el bachillerato. En ese nivel educativo no aplica un índice de interacción externo por razones que ya hemos explicado anteriormente.

Para trabajar la frecuencia de interacción con profesores tanto dentro como fuera de la clase, establecimos una suma de ambas variables, a fin de contar con un índice de interacción con la figura de profesor a partir de un *continuum* de horas. Las opciones de respuesta de las preguntas sobre la interacción eran “Nunca”, “A veces”, “Con alguna frecuencia” y “Frecuentemente”. El primer resultado de la suma fueron 7 valores que reclasificamos en Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto, obteniendo con ello los niveles de interacción; según su distribución, cada nivel se conforma de la siguiente manera:

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes en su mayoría eligieron la opción “A veces” en la frecuencia de interacción con sus profesores dentro de la clase, y una tercera parte de ellos se distribuye equitativamente entre las opciones “Nunca” y “Con alguna frecuencia”; asimismo, poco más de la mitad “Nunca” interactúan con los profesores fuera de clase, y el resto interactúa sólo “A veces” con esta figura académica.

Medio bajo. Son los estudiantes quienes prácticamente en su totalidad eligieron la opción “Con alguna frecuencia” en la interacción con sus profesores dentro de la clase, y sólo una muy pequeña porción refirió dicha interacción como “A veces”; asimismo, prácticamente la totalidad interactúan “A veces” con los profesores fuera de clase, mientras que una muy pequeña porción se relaciona con esa figura académica “Con alguna frecuencia”.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes quienes poco más de la mitad eligieron la opción “Con alguna frecuencia” en la interacción con sus profesores dentro de la clase, y el resto refirió una interacción a partir de la opción “Frecuentemente”; asimismo, poco más de la mitad de ellos interactúan “Con alguna frecuencia” con los profesores fuera de clase, mientras que el resto se relacionan sólo “A veces” con esa figura académica.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes prácticamente en su totalidad eligieron la opción “Frecuentemente” en la interacción con sus profesores dentro de la clase, y sólo una muy pequeña porción refirió dicha interacción como “Con alguna frecuencia”; asimismo, dos terceras partes interactúan “Con alguna frecuencia” con los profesores fuera de clase, mientras que una tercera parte se relaciona con esa figura académica “Frecuentemente”.

En términos generales, el mayor porcentaje del conjunto de la población se concentró en la categoría Alto, donde encontramos al 32.8 por ciento; es decir, aún cuando la característica que predomina entre estos estudiantes es que su interacción es mayor dentro de la clase que fuera de ella, se considera que en términos del índice esta interacción es alta. No obstante, también las categorías Medio bajo y Medio alto son importantes, pues aparecen con un 27.2 y 26.1 por ciento. La categoría Bajo es la que tiene menor proporción con sólo un 13.9 por ciento. Esta distribución, nos permite decir que se trata de una población estudiantil que tenía por costumbre interactuar con sus profesores en bachillerato. A continuación vamos a observar el comportamiento de estos datos en relación con las unidades de análisis.

Tabla 23						
Índice de interacción con profesores en el bachillerato						
	Bajo	Medio bajo	Medio alto	Alto	Total	
	n	%	%	%	%	
Datos Grales.	1188	13.9	27.2	26.1	32.8	100
Por disciplina						
Pedagogía	317	11	24.9	25.9	38.2	100
Contaduría	402	16.7	28.4	22.9	32.1	100
Medicina	213	12.2	29.6	28.6	29.6	100
Enfermería	256	14.5	26.2	29.3	30.1	100
Total	1188					
Por Facultad y Región						
PX	208	8.2	26.9	28.4	36.5	100
PV	109	16.5	21.1	21.1	41.3	100
CX	207	14.5	29	24.6	31.9	100
CV	195	19	27.7	21	32.3	100
MX	120	9.2	29.2	30	31.7	100
MV	93	16.1	30.1	26.9	26.9	100
EX	148	10.8	28.4	29.1	31.8	100
EV	108	19.4	23.1	29.6	27.8	100
Total	1188					

Nt_1193

Como podemos apreciar, siguiendo el criterio disciplinario, en su conjunto, más de la mitad de los estudiantes se ubican en los dos niveles más altos de interacción con los profesores, asimismo, encontramos una jerarquía distinta a la que venimos observando en cuanto al capital cultural.

Pedagogía tiene más estudiantes en la categoría Alto con un 38.2 por ciento y sí presenta una diferencia importante, de más de cinco puntos porcentuales, en relación con el resto. No sorprende que pedagogía sea la disciplina que haya reclutado a los estudiantes que más socializaban con los profesores en el bachillerato, dado que ellos seguirán en los años posteriores una profesión dedicada a la carrera magisterial.

Contaduría aparece en una segunda posición, ubica a un 32.1 por ciento de sus estudiantes reclutados en la categoría Alto, pero entre ella y el resto de las disciplinas prácticamente no existe una diferencia importante en términos porcentuales si consideramos que enfermería tiene un 30.1 por ciento y

medicina un 29.6 por ciento. Es decir, el criterio disciplinar no es un factor que diferencie a estas tres disciplinas en este primer índice.

Pasando al criterio regional, los estudiantes que ingresaron a medicina fueron los únicos que tuvieron una variación en su interacción cuando estudiaban el bachillerato. Como se observa en la tabla, sumando las opciones altas, medicina Veracruz aparece con un 53.8 por ciento, contra un 61.7 por ciento en Xalapa. Ahora bien, el 16.1 por ciento de los estudiantes en el puerto se ubican en la categoría Bajo, contra el 9.2 por ciento y esta tendencia se mantiene al sumar las dos categorías más bajas, donde el puerto presenta un 46.2 por ciento contra un 38.4 por ciento en la capital.

Tenemos entonces que aun cuando todas las facultades tienen a más de dos terceras partes de sus estudiantes ubicadas en las dos categorías más altas, salvo medicina, la región no es un factor que distinga a los estudiantes reclutados por el resto de las facultades en cuanto a la interacción con profesores en bachillerato se refiere.

Esta aproximación a las interacciones nos habla de lo que Bourdieu y Passeron definieron como “la situación social determinada”, que hace referencia a la probabilidad de permanecer o abandonar la escuela, pues estos fenómenos están relacionados con los rasgos sociales y culturales de los sujetos. Es decir, ante una perspectiva de alta interacción de estudiantes con profesores en bachillerato, se abre la posibilidad de que ésta se traduzca en una ventaja en el primer año, siempre que se mantenga tal dinámica.

Frecuencia de interacción con profesores de la facultad y número de entrevistas con los tutores, plano interno a la universidad

Para establecer un índice a partir de estas variables, tomamos en cuenta la distribución de respuestas de la frecuencia de interacción con profesores dentro de la facultad, cuyas opciones eran “Nunca”, “A veces”, “Con alguna frecuencia” y “Frecuentemente” y procedimos a clasificar la frecuencia de

respuestas de los estudiantes en relación con el número de entrevistas que en promedio reportaron tener al semestre.

Es importante recordar que el programa institucional de tutorías de la Universidad Veracruzana estableció que durante un semestre los tutores tendrían 3 entrevistas con cada uno de sus estudiantes con el fin de hacer un trabajo de seguimiento durante todo ese periodo escolar. Así pues, las respuestas de la variable *número de entrevistas con el tutor al semestre* las clasificamos en tres tipos: “Por debajo de la normatividad”, “Dentro de la normatividad” y “Por arriba de la normatividad establecida en el programa institucional”. Una vez reclasificadas, procedimos a utilizar la técnica de componentes principales compuesta por las dos variables, obteniendo con ello un sólo factor, que fue clasificado en Alto, Medio y Bajo, de acuerdo con la siguiente descripción.

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes en tres cuartas partes eligieron la opción “A veces” en la interacción con sus profesores dentro de la facultad, y sólo una cuarta parte refirió dicha interacción a partir de la categoría “Nunca”; asimismo, tres cuartas partes de los estudiantes se ubicaron “Por debajo de la normatividad” en cuanto a las entrevistas con sus tutores al semestre, mientras el resto se ubicó dentro de las veces que marca la normatividad.

Medio. Son los estudiantes quienes en poco más de la mitad eligieron la opción “Con alguna frecuencia” en la interacción con sus profesores dentro de la facultad, y el resto refirió dicha interacción utilizando la categoría “A veces”; asimismo, tres cuartas partes de ellos se ubicaron dentro de las veces que marca la normatividad institucional, y una cuarta parte “Por debajo de dicha normatividad”.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes en más de la mitad eligieron la opción “Frecuentemente” en la interacción con sus profesores dentro de la facultad, y el resto refirió una interacción utilizando la categoría “Con alguna frecuencia”; asimismo, dos terceras partes de ellos se ubicaron “Por encima de

la normatividad” institucional en cuanto a las entrevistas con sus tutores al semestre, mientras que una tercera parte se ubicó en las veces que marca la normatividad.

En términos generales, la tendencia presentada por la población estudiantil que permaneció un año después de haber ingresado a sus respectivas facultades fue ubicarse en la categoría Medio de la clasificación del índice²², pues un 67.5 por ciento tiene esa condición. Esto nos deja poco margen para un análisis general dado que sólo un 33.5 por ciento se distribuye entre las categorías Alto y Bajo, donde encontramos un 19.3 y un 13.2 por ciento respectivamente. Así pues, las características globales de esta población son las de interactuar “Con alguna frecuencia” con sus profesores y tener 3 entrevistas con los tutores en promedio al semestre. Veamos los criterios disciplinario y regional para un mejor acercamiento analítico.

Tabla 24					
Índice de interacción con profesores dentro de la facultad					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	856	13.2	67.5	19.3	100
Por disciplina					
Pedagogía	199	19.1	65.3	15.6	100
Contaduría	322	11.2	73.9	14.9	100
Medicina	164	17.1	57.3	25.6	100
Enfermería	171	6.4	67.8	25.7	100
Total	856				
Por Facultad y Región					
PX	131	22.1	67.9	9.9	100
PV	68	13.2	60.3	26.5	100
CX	153	9.2	79.7	11.1	100
CV	169	13	68.6	18.3	100
MX	83	32.5	53	14.5	100
MV	81	1.2	61.7	37	100
EX	99	6.1	74.7	19.2	100
EV	72	6.9	58.3	34.7	100
Total	856				
Nt_953					

²² Esto en virtud de que en la variable natural las respuestas con más frecuencia fueron “A veces” y “Con alguna frecuencia”, por tanto, la categoría medio resultante es muy amplia. Asimismo, la mayor parte de los estudiantes, el 55 por ciento, declaró tener las tres entrevistas que marca la normatividad institucional.

De acuerdo con la mirada disciplinaria, vemos que las dos disciplinas mejor ubicadas en cuanto a los porcentajes presentados en la categoría Alto, son las de enfermería y medicina respectivamente, esto quiere decir que aún cuando la mayoría de los estudiantes están dentro del nivel Medio de interacción con los profesores, hay una cuarta parte de ellos que ha destacado en sus relaciones sociales dentro del primer año de estudios.

Enfermería es la disciplina mejor ubicada dentro de la categoría Alto, con un 25.7 por ciento. Una vez que los estudiantes ingresan a los estudios superiores, aun cuando esta carrera no haya sido la primera opción elegida, es difícil que dejen la universidad al primer año. La interacción con profesores es uno de los puntos de referencia clave de la permanencia e integración. Esta afirmación se sostiene al ser la única disciplina con un 6.4 por ciento de sus estudiantes en la categoría Bajo de interacción social.

Medicina, por su parte, también tiene a la cuarta parte de sus estudiantes en la categoría Alto de interacción con profesores dentro de la facultad, sin embargo, presenta también un 17.1 por ciento en la categoría más baja, que de hecho es el rasgo que la diferencia de enfermería. Un factor importante en medicina es que presenta una distribución porcentual similar a la que vimos en el caso de la interacción dentro del bachillerato, cuestión sobre la que llamaremos la atención más adelante.

Después de revisar los casos de medicina y enfermería, vemos una diferencia importante con contaduría y pedagogía, pues entre éstas y aquellas disciplinas existe una diferencia de 10 puntos porcentuales o más en la categoría Alto. Pedagogía aparece con un 15.6 por ciento, pero su rasgo más distintivo es que tiene el mayor porcentaje de todas las disciplinas, un 19.1 por ciento, en la categoría de más baja interacción. La distribución de sus datos nos hace pensar que pedagogía cambió completamente el panorama observado en el bachillerato, pues era la disciplina que había reclutado a los estudiantes con más interacción con el profesorado de ese nivel educativo. Una causa de este cambio consiste en el hecho de no ser la primera opción elegida por su población, ya que por lo general los estudiantes tienen puestas

sus expectativas de ingreso en la Normal Veracruzana, tal y como ya se mostró anteriormente.

Finalmente, contaduría cuenta con el porcentaje más bajo en la categoría Alto en interacción con un 14.9 por ciento, y tiene al mayor número de estudiantes de todo el conjunto en la categoría Medio. Asimismo, un 11.2 por ciento se ubicó en la categoría Bajo, pero esta cifra no es tan significativa como las que presentan las demás disciplinas. Podemos decir que si en el bachillerato poco más de la mitad de los estudiantes de contaduría tenía una alta interacción con profesores, en el primer año la tendencia cambió a una media. En ese sentido, hubo una disminución.

Pasando el análisis al criterio regional, el primer elemento que llama la atención es la diferencia que existe entre las dos regiones, pues Veracruz aparece con porcentajes muy superiores en todas las facultades en la categoría de alta interacción con profesores dentro de la universidad.

Por vez primera en todo el desarrollo y la comparación de las facultades, el puerto se impone como el contexto de interacción predominante entre estudiantes y maestros. Medicina Veracruz es la facultad que tiene el mejor porcentaje en la categoría Alto de interacción con 37 por ciento, contra apenas un 14.5 por ciento en Xalapa. Pero las diferencias regionales no se limitan a esta categoría, pues en lo que se refiere a Bajo nivel de interacción con profesores Veracruz sólo presenta un 1.2 por ciento contra un contundente 32.5 por ciento en Xalapa. Tenemos entonces que en el primer año medicina cambió su dinámica pues como recordamos Xalapa tenía en el bachillerato mejor porcentaje de interacción que el puerto. Una vez que estos estudiantes han ingresado a la UV la relación se invirtió, de manera que ahora es Veracruz quien tiene un mayor porcentaje en ese rubro. Esto, desde luego, tiene consecuencias en la integración, pues como hemos supuesto, entre más interacción social existe mayor es la probabilidad de integrarse en el nuevo contexto que implica el primer año.

Por su parte, la facultad de enfermería de Veracruz que en el bachillerato no presentaba una distancia con respecto a Xalapa, se convirtió en una de las más diferenciadas. El puerto tiene un 34.7 por ciento de sus estudiantes en la categoría Alto; es decir, con una diferencia de 15.5 puntos porcentuales respecto de Xalapa, y sólo un 6.9 por ciento en la más baja. Como se recordará, se trataba de la tercera facultad con el porcentaje de abandono más bajo de todo el conjunto.

También los casos de pedagogía tienen diferencias significativas, pues mientras en el puerto un 26.5 por ciento de los estudiantes están dentro de la categoría Alto, esta cifra desciende a un 9.9 en el caso de la capital. Asimismo, en la categoría Bajo pedagogía de Xalapa aparece con un 22.1 por ciento contra un 13.2 del puerto. Como se recordará, ambas facultades tuvieron los porcentajes más altos de abandono de todo el conjunto y aún cuando esta etapa de análisis está basada en las encuestas a los estudiantes que permanecieron después de un año, surge la pregunta sobre si las diferencias de interacción con los profesores eventualmente son o no un factor que, asociado al carácter de transitoriedad mencionado en el apartado anterior en relación a esta carrera, contribuya a dejar los estudios superiores en el primer año.

Finalmente, en el caso de contaduría sigue siendo el puerto abrumadoramente mayor en la interacción: en la categoría Alto, un 18.3 por ciento en Veracruz contra un 11.1 por ciento en Xalapa así lo confirman. No obstante, en este caso debemos destacar aún más el hecho de que los estudiantes de Xalapa se concentren en la categoría Medio; es decir, se trata de los más cercanos al cumplimiento del patrón institucional de tutorías aunque su interacción no necesariamente es mayor. Cabe señalar que Xalapa tuvo bajo porcentaje de abandono en el primer año.

Las diferencias regionales presentadas pueden ser vistas a partir de la comparación entre la dinámica del bachillerato y la de la universidad. Mientras que en el bachillerato vimos que la interacción tiende a ser en general alta, con independencia de las regiones, en el primer año esta tendencia se mantiene en

el puerto, no así en Xalapa. El contexto “abierto” que caracteriza a la sociedad jarocho permea en el primer año a manera de un *continuum* en la forma de relacionarse, lo que en Xalapa toma un sentido más “cerrado”, más orientado estrictamente a las cuestiones académicas.

Frecuencia de interacción con profesores, plano externo a la universidad

En esta última variable sólo exploramos la frecuencia de interacción con los profesores, y al ser la única diseñada para analizar las relaciones sociales con esta figura académica, establecimos sólo ver la distribución simple de frecuencias. Partimos del principio de que la interacción entre alumnos y profesores en el bachillerato se daba únicamente en el contexto de la escuela, pero en el primer año pensamos que habría necesidad de incorporar el plano externo dado que se trata de otra etapa escolar.

En términos generales, la tendencia que se observa es que la interacción con profesores fuera de la universidad es muy baja pues más de la mitad, esto es un 53.9 por ciento de los estudiantes declararon no tener ningún tipo de contacto en los terrenos social, cultural o académico con sus maestros, y un 36.5 por ciento eligió la categoría “A veces” para referir dicha interacción. Es decir, sólo un 9.7 por ciento consideró que el contacto con profesores fuera de la universidad es constante. Con esta tendencia podemos afirmar que el primer año de estudios para los estudiantes de las carreras analizadas es un periodo en donde la interacción está concentrada dentro de la escuela, tal y como ocurre con el caso del bachillerato donde hemos visto que el plano externo prácticamente no existe. Veamos la relación entre las unidades de análisis y la frecuencia de interacción externa.

Tabla 25						
Frecuencia de interacción con profesores fuera de la facultad						
	n	Con alguna frecuencia				Total
		Nunca %	A veces %	frecuencia %	Frecuentemente %	
Datos Grales.	941	53.9	36.5	8.2	1.5	100
Por Disciplina						
Pedagogía	216	52.8	31.5	12.5	3.2	100
Contaduría	334	61.4	33.2	4.2	1.2	100
Medicina	196	49.5	40.8	9.2	0.5	100
Enfermería	195	46.7	43.1	9.2	1.0	100
Total	941					
Por Facultad y Región						
PX	144	54.9	29.9	12.5	2.8	100
PV	72	48.6	34.7	12.5	4.2	100
CX	161	55.3	37.9	5.6	1.2	100
CV	173	67.1	28.9	2.9	1.2	100
MX	112	55.4	34.8	9.8	0.0	100
MV	84	41.7	48.8	8.3	1.2	100
EX	115	40.9	44.3	13	1.7	100
EV	80	55	41.3	3.8	0.0	100
Total	941					

Nt_953

En virtud de que la mayor parte de las respuestas se concentraron en las dos categorías más bajas, prácticamente el análisis por disciplina, facultades y regiones se diluye. La única comparación posible se da en pedagogía, donde un 15.7 por ciento se ubicó en las dos categorías más altas de interacción, siendo así la disciplina con mejor proporción del conjunto. Medicina y enfermería aparecen con un 9.2 por ciento en cada caso dentro de la categoría “Con alguna frecuencia” y contaduría es la disciplina que menos interacción con sus maestros presentó en el primer año fuera de la universidad.

En la modalidad regional, las dos facultades de enfermería se distinguen entre sí. Enfermería Xalapa, tiene un 13 por ciento de sus estudiantes en la categoría “Con alguna frecuencia” de interacción con profesores, mientras que Veracruz, sólo un 3.8 por ciento en ese mismo rubro. Es decir, se invirtió la distribución que vimos con las regiones en el índice anterior. Como se recordará, los estudiantes tuvieron más interacción dentro de la universidad en el caso de Veracruz, mientras que fuera de la universidad los estudiantes de Xalapa presentaron los mejores porcentajes.

Comparación del índice de interacción con profesores en los dos niveles educativos

Como planteamos en el apartado metodológico, tomar al bachillerato como punto de partida del análisis sobre el primer año en la universidad, tiene como propósito ver la influencia de la disciplina y las regiones, asociadas al capital cultural, en la integración universitaria. De acuerdo con ello, una vez revisados los índices de la primera categoría de análisis –la de interacción con profesores- vamos a observar qué disciplina, facultad y región presentó mayores cambios en el primer año de estudios. Con esto comenzamos el análisis sobre este periodo escolar que es nuestro objeto de estudio central.

Para establecer la comparación, realizamos dos pasos: primero, fusionamos las variables del plano interno y externo en relación con la universidad; posteriormente, comparamos el índice resultante con el del bachillerato para ver los cambios durante el primer año en relación con la interacción con profesores.

El primer paso lo realizamos a través del uso del análisis de componentes principales, obteniendo un sólo factor de las prácticas internas y externas. El resultado fue un índice de prácticas sociales en el primer año de estudios que arrojó 9 valores que procedimos a clasificar en cuatro categorías, Bajo, Medio bajo, Medio alto y Alto, de acuerdo con la siguiente descripción.

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes en dos terceras partes se ubican en la categoría Medio del índice de interacción con profesores dentro de la facultad, mientras que una tercera parte se ubica dentro de la categoría Bajo en dicho índice; asimismo, prácticamente la totalidad declaró “Nunca” interactuar con los profesores fuera de la facultad, y sólo una pequeña parte declaró interactuar “A veces” con ellos en ese plano.

Medio bajo. La totalidad de los estudiantes se ubican en la categoría Medio del índice de interacción con profesores dentro de la facultad; asimismo, dos terceras partes declararon “Nunca” interactuar con los profesores fuera de la facultad, mientras que una tercera parte declaró interactuar “A veces” con ellos en ese plano.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes quienes en tres cuartas partes su ubican en la categoría Medio del índice de interacción con profesores dentro de la facultad, mientras que una cuarta parte se ubica dentro de la categoría Alto en dicho índice; asimismo, dos terceras partes declararon interactuar “A veces” con los profesores fuera de la facultad, mientras que una tercera parte declaró “Nunca” interactuar con ellos en ese plano.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes en tres cuartas partes se ubican en la categoría Alto del índice de interacción con profesores dentro de la facultad, mientras que una cuarta parte se ubica dentro de la categoría Medio en dicho índice; asimismo, poco más de la mitad declaró interactuar “Con alguna frecuencia” con los profesores fuera de la facultad, mientras que el resto declaró interactuar “Frecuentemente” con ellos en ese plano.

En términos generales, el mayor porcentaje de la población estudiantil que permaneció un año después de haber ingresado a sus respectivas facultades está ubicado en una interacción baja cuando la ponemos en relación con los profesores a nivel interno y externo de la universidad, pues un 32.9 por ciento caen esa categoría. Esto se debe en buena medida a que la frecuencia de interacción con los profesores fuera de la universidad era en general muy limitada y al poner dicha frecuencia como una de las variables componentes del índice se obtiene un resultado hacia la baja. Asimismo, un 27.7 por ciento se ubicó en la categoría Medio bajo, de manera que si sumamos ambas categorías tenemos que un 60.6 por ciento de la población total tiende hacia una interacción poco frecuente. El resto de los estudiantes se distribuye en la categoría Medio alto con un 22.7 por ciento y Alto con un 16.6 por ciento. Veamos el comportamiento de esta distribución con las unidades de análisis.

Tabla 26						
Índice de interacción interno-externo con profesores en el primer año de estudios						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	844	32.9	27.7	22.7	16.6	100
Por Disciplina						
Pedagogía	193	36.3	28.5	20.7	14.5	100
Contaduría	319	36.4	29.8	21.9	11.9	100
Medicina	163	31.9	23.9	20.2	23.9	100
Enfermería	169	23.7	26.6	29	20.7	100
Total	844					
Por Facultad y Región						
PX	128	41.4	29.7	16.4	12.5	100
PV	65	26.2	26.2	29.2	18.5	100
CX	153	32.7	28.8	27.5	11.1	100
CV	166	39.8	30.7	16.9	12.7	100
MX	83	45.8	21.7	15.7	16.9	100
MV	80	17.5	26.3	25	31.3	100
EX	97	21.6	30.9	26.8	20.6	100
EV	72	26.4	20.8	31.9	20.8	100
Total	844					

Nt_953

Como se observa en la tabla 26, todas las disciplinas tienen a más de la mitad de sus estudiantes en las categorías bajas. Medicina cuenta con el mejor porcentaje en la categoría de altas relaciones con sus profesores, con un 23.9 por ciento, lo cual indica que el índice total de interacción se corresponde hasta el momento con el nivel de capital cultural que presentó anteriormente.²³

Enfermería tiene un 20.7 por ciento en la categoría Alto, y aunque no se trata de una de las disciplinas con mejor capital cultural, su ubicación en esa posición explica el hecho de ser una de las que menor abandono han presentado durante el primer año de estudios. Sumando las categorías Medio alto y Alto tenemos que esta disciplina tiene un 50.6 por ciento de sus estudiantes ubicados ahí, el mejor en cuanto a dicha suma se refiere. Es el único caso con ese nivel de interacción con profesores en el primer año.

²³ Sin que esto quiera decir que haya una asociación estadística.

Por su parte, pedagogía aparece en una tercera posición con un 14.5 por ciento en la categoría Alto, y sólo una tercera parte se ubica en las dos categorías más altas, es decir, el nivel de interacción que los estudiantes tenían en bachillerato cayó drásticamente.

Finalmente, en este criterio disciplinario, no sorprende que contaduría ocupe el lugar más bajo, pues en todo el recorrido analítico no destacó en ningún índice interno o externo tanto en el bachillerato como en la universidad. Así pues, el hecho de contar con únicamente un 11.9 por ciento en la categoría Alto, muestra que en esta disciplina la interacción con los profesores no es de alta frecuencia como ocurre con el caso de enfermería o medicina. No obstante, debemos señalar que contaduría es una de las disciplinas que presenta menor índice de abandono, pero definitivamente esto no se explica a partir del hecho de relacionarse con los profesores.

En cuanto al criterio regional, medicina del puerto supera al resto de las facultades al contar con un porcentaje de 31.3 en la categoría de alta interacción con los profesores interna y externamente. Además, la distancia con respecto de Xalapa es muy grande pues en la capital este porcentaje desciende a 16.9. Al sumar las dos categorías más altas las diferencias aumentan pues Veracruz concentra un 56.3 por ciento contra un 32.6 en Xalapa. De esta manera, el puerto va a presentarse como el contexto en el que las relaciones sociales con los profesores en el primer año de estudios se convierten en una característica importante, y aun cuando no haya diferencias tan grandes entre ellas específicamente en la categoría Alto, sumando las dos categorías más altas, esta afirmación toma sentido, salvo en el caso de contaduría, donde Xalapa tiene mejores porcentajes, aunque en general contaduría presente el menor índice de interacción.

Para enfermería y pedagogía las diferencias son menores entre regiones. En la categoría Alto, las dos facultades de enfermería aparecen prácticamente con el mismo porcentaje, pero sumadas las dos más altas las diferencias saltan a la vista, pues en Veracruz tenemos un 52.7 por ciento, mientras que en Xalapa un 47.4 por ciento. Tanto medicina como enfermería

del puerto tienen a más de la mitad de sus estudiantes en las categorías altas a pesar de que el índice interno externo se caracteriza por ir a la baja en las interacciones con profesores.

En cuanto a pedagogía, tenemos que nuevamente Veracruz se presenta como la facultad con mejor porcentaje en la categoría Alto con un 18.5 contra un 12.5 en relación con Xalapa. Pero la diferencia se acentúa si sumamos las dos categorías más altas, pues el puerto aparece con un 47.7 por ciento contra apenas un 28.9.

La dinámica presentada en los datos nos sugiere que el primer año de estudios se vive de manera distinta en cada región en función del hecho de interactuar con los profesores, pues por un lado las facultades de contaduría no tienen diferencias importantes entre ellas, pero para medicina, enfermería y pedagogía del puerto la región significa un contexto que propicia las relaciones sociales con los académicos. Así pues, encontramos un patrón: entre más alta es la interacción dentro de una disciplina las diferencias regionales ubican mejor al puerto, pero entre más baja es dicha interacción en la disciplina, las diferencias regionales ubican mejor a Xalapa. Una hipótesis a tomar en cuenta consiste en la cultura de los profesores del puerto, siempre más dispuestos a la convivencia social y a la participación en distintos eventos que muchas veces trascienden lo estrictamente académico.

Veamos ahora el segundo paso que establecimos para llegar al punto de comparación entre el bachillerato y el primer año de estudios de la universidad. Como observamos, el primer paso consistió en fusionar los índices de interacción interno con el externo en la licenciatura, ejercicio que hemos presentado.

El siguiente paso consiste en comparar el índice interno-externo del primer año universitario con el propio del bachillerato, para lo cual hemos operado una resta entre ambos, obteniendo un conjunto de siete valores, unos positivos, otros negativos y un cero, que nos dieron la pauta para definir los

cambios en la frecuencia de interacción con profesores durante el primer año de estudios.

Así pues, estos valores los clasificamos en tres categorías generales, de manera que los negativos fueron denominados como *La interacción era mayor en el bachillerato*, los positivos *La interacción es mayor en la universidad*, mientras que el cero se traduce como *El nivel de interacción se mantuvo*. Ahora bien, en esta última categoría debemos destacar que el hecho de “mantenerse” tiene distintas expresiones, mismas que veremos a continuación. Estas tres categorías ya nos proporcionan elementos para el análisis directo del primer año de estudios.

En términos generales, encontramos que el 50.4 por ciento de los estudiantes se ubicó en la categoría *La interacción era mayor en el bachillerato*, mientras que un 27.2 por ciento cayó en la categoría *El nivel de interacción se mantuvo*. Asimismo, tenemos que menos de una cuarta parte de los estudiantes, una vez comparados los índices de los dos niveles educativos, están en la categoría *El nivel de interacción es mayor en la universidad*, lo cual nos permite decir que si bien en el primer año de estudios la interacción puede ser clave para algunas disciplinas y facultades como requisito de permanencia en el programa de estudios, el bachillerato sigue siendo una referencia importante en esta variable al compararla con el primer año universitario, cuestión que ya hemos referido anteriormente al señalar que ese periodo implica cambios, ajustes y sobre todo la construcción de un nuevo modo de comportamiento social.

A nuestro modo de ver, una hipótesis sobre la mayor interacción en el bachillerato descansa justamente en el fenómeno de la integración, pues considerando que la primera encuesta la aplicamos durante el ingreso y exploraba la información de los estudiantes durante el bachillerato, aludimos a un momento de la trayectoria escolar donde ellos ya están integrados en el nivel medio superior; sin embargo, en la segunda encuesta, donde exploramos la información relacionada con el primer año universitario, los estudiantes

apenas están en construcción de dicho proceso, que pasa por la interacción con profesores.

Asimismo, podemos suponer que la interacción en el bachillerato es mayor porque en buena medida los profesores del nivel medio pasan mayor tiempo dentro de las instalaciones escolares, en parte gracias a su tiempo de contratación (fenómeno que se da con independencia de las regiones) lo que permite un mejor escenario para la interacción; por su parte, en la UV el 70 por ciento de la población académica está contratada bajo la lógica de tiempo parcial, por asignaturas, y sólo un 30 por ciento del profesorado tiene tiempo completo, lo cual se traduce en menor tiempo invertido presencialmente dentro de la escuela.

Veamos las unidades de análisis en relación con estos datos.

Tabla 27								
Comparación de los índices de interacción con profesores entre los dos niveles educativos								
	n	El nivel de interacción era mayor en el el bachillerato %	El nivel de interacción se mantuvo			El nivel de interacción es mayor en la universidad %	Total %	
			Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %			Alto %
Datos Grales.	842	50.4	5.7	8.8	5	7.7	22.4	100
Por Disciplina								
Pedagogía	193	57.5	5.7	6.2	4.1	7.3	19.2	100
Contaduría	318	53.1	7.2	9.1	4.4	6.0	20.1	100
Medicina	163	42.3	4.3	10.4	4.9	12.3	25.8	100
Enfermería	168	44.6	4.2	9.5	7.1	7.1	27.4	100
Total	842							
Por Facultad y Región								
PX	128	65.6	3.9	7	3.1	5.5	14.8	100
PV	65	41.5	9.2	4.6	6.2	10.8	27.7	100
CX	152	56.6	5.3	6.6	5.3	5.9	20.4	100
CV	166	50	9	11.4	3.6	6	19.9	100
MX	83	57.8	4.8	8.4	4.8	8.4	15.7	100
MV	80	26.3	3.8	12.5	5	16.3	36.3	100
EX	97	45.4	4.1	11.3	4.1	8.2	26.8	100
EV	71	43.7	4.2	7	11.3	5.6	28.2	100
Total	842							
Nt 953								

Nt_953

Como mencionamos en la tendencia general, la mayor parte de los estudiantes se concentran en la categoría de mayor interacción en el bachillerato, pero nuestro interés en el análisis de la tabla 27 consiste en ver qué pasa con aquéllos que mostraron mayor interacción posterior a ese nivel. En el caso disciplinario, tenemos que enfermería cuenta con el mayor porcentaje en la categoría *el nivel de interacción es mayor en la universidad* con un 27.4 por ciento. Asimismo, es la segunda disciplina más baja en cuanto al nivel de interacción en el bachillerato, donde registró un 44.6 por ciento. Esto la ubica junto con medicina como la disciplina que mostró mayor dinamismo social con los profesores en el primer año.

En el caso de medicina, hay un 25.8 por ciento de sus casos en la categoría de mayor nivel de interacción en el primer año, y al mismo tiempo, tenemos el menor número de estudiantes en la categoría de interacción en el bachillerato con un 42.3 por ciento.

Por su parte, tanto pedagogía como contaduría presentan los porcentajes más bajos de interacción en la universidad. Como vemos, contaduría tiene un 20.1 por ciento en la categoría del primer año, mientras que un 53.1 por ciento cayó dentro de la que se refiere a la mayor interacción en el bachillerato. Con esto nos confirma la tendencia presentada, donde relacionarse socialmente no es parte fundamental del primer año de los contadores.

Finalmente, pedagogía tiene el porcentaje más alto de interacción en el bachillerato, con un 57.5 por ciento, y únicamente un 19.2 en la categoría de interacción dentro de la UV, lo que la ubica como la disciplina que mostró menos dinamismo en sus relaciones sociales con los profesores en el primer año.

Pasando el criterio por regiones y facultades, volvemos a observar la tendencia presentada anteriormente en los índices de interacción. Veracruz es el contexto más propicio para las relaciones sociales, pues la mayoría de las facultades de esta región tienen mejores porcentajes en cuanto a la interacción en el primer año.

Medicina del puerto obtiene un 36.3 por ciento en la categoría universitaria, contra un 15.7 en Xalapa, pero además es la facultad con mayor porcentaje de estudiantes que mantuvieron su interacción alta desde el bachillerato; es decir, que independientemente del nivel en el que se encuentren su interacción es importante. Xalapa tiene el segundo porcentaje más alto en la categoría que refiere a la interacción en el bachillerato, donde registra un 57.8 por ciento.

Por otra parte, enfermería aparece prácticamente con los mismos porcentajes que Xalapa en la distribución de las tres categorías, lo que nos indica que el criterio regional tiene el relieve de la disciplina en relación a la interacción con profesores.

El caso que más llama la atención es el de pedagogía, pues mientras que en Veracruz un 27.7 por ciento se ubicó en la categoría de mayor interacción dentro del primer año de estudios, Xalapa alcanzó únicamente un 14.8 por ciento. Asimismo, la facultad de la capital del estado es la que tiene el porcentaje más alto del conjunto en la categoría de mayor interacción en el bachillerato con un 65.6 por ciento.

Finalmente, las facultades de contaduría se confirman como las más conservadoras en cuanto a las relaciones con profesores, pues apenas una quinta parte en cada una de ellas tuvo mayor nivel de interacción en el primer año de estudios, como se puede observar la tendencia de ambas es que en el bachillerato estaba concentrada su mayor socialización, o por lo menos, mantuvieron ese ritmo en el primer año.

Los datos muestran que el puerto se mantiene como el contexto de mayor posibilidad para la integración de estudiantes en el primer año de estudios, sobre todo en las carreras de medicina, pedagogía y enfermería, pues para el caso de contaduría esta tendencia cambia.

Por la forma en que se ha presentado este primer índice de interacción entre estudiantes y profesores, tenemos algunas anotaciones:

No podemos pasar por alto que la comparación entre los dos niveles educativos nos muestra que en promedio la interacción con profesores era mayor en el bachillerato; sin embargo, dado que nuestro punto de interés es el primer año hemos de concentrarnos específicamente en ese periodo.

De igual forma, en términos de la disciplina, las distribuciones resultantes ya tienen un sentido de relación directa con el fenómeno de la integración, pues retomando a Bourdieu (1997), las interacciones con profesores son producto y expresión de un modo de ser social, que está definido por disposiciones mediadas por un *habitus* de los estudiantes y un sentido práctico relacionado con éste.

Así pues, medicina no sólo presenta el segundo porcentaje más alto en la categoría *La interacción es mayor en la universidad* sino que tiene el menor en interacción dentro del bachillerato, que es un momento en el que la influencia de la disciplina no está aún tan presente. Pero hay un dato aún más revelador, pues tiene el mayor porcentaje del conjunto en la categoría *La interacción se mantuvo alta*. Los estudiantes de medicina muestran así un *habitus* que está detrás de las disposiciones de convivencia con sus profesores.

Pero tenemos ahora a enfermería, como una de las disciplinas que más aportan al análisis de la información y al cruce de nuestros datos con las teorías elegidas en esta investigación. Esta disciplina muestra una tendencia en sentido contrario a medicina. Su capital cultural es el más bajo del conjunto, pero su nivel de permanencia en el primer año de los más altos. Asimismo, es

la que alberga a los estudiantes que sufrieron un cambio más visible en su comportamiento social.

Las características mostradas por enfermería nos remite a dos temas importantes, primero, al hecho de que las expectativas construidas en torno a los estudios superiores son en ellos mayores que todo el conjunto de la población; segundo, tanto medicina como enfermería pertenecen a la categoría de disciplinas duras aplicadas que Becher (2001) definió como aquellas donde el objeto de estudio llama a una interacción necesaria entre académicos y estudiantes toda vez que los niveles de exigencia de los conocimientos no pueden asimilarse como un acto aislado. En contraposición, las disciplinas blandas aplicadas tienen núcleos más laxos que a nivel de planes de estudio dentro de las instituciones no llaman al mismo tipo de interacción. Debemos recordar que en Becher, la naturaleza de las disciplinas está en sincronía con la dinámica social de los integrantes de la misma.

Así pues, vemos que en los casos de pedagogía y contaduría, disciplinas pertenecientes a la categoría blandas aplicadas, aún cuando en sus planes de estudio incorporen desde el primer año materias clave para la definición de los perfiles profesionales de los estudiantes, la interacción que gira alrededor de ellas es distinta. En pedagogía había un nivel de interacción importante en sus estudiantes en bachillerato pero se desplomó en el primer año. En contaduría ni en el bachillerato ni en el primer año de estudios se puede hablar de una interacción frecuente.

Cuando ponemos en juego el factor regional y por facultades, lo que obtenemos es que en el caso de las dos disciplinas duras aplicadas (medicina y enfermería) hay diferencias entre sí. Mientras que enfermería no distingue según la región a una u otra facultad en el nivel de interacción con profesores en el primer año de estudios, medicina presenta una diferencia muy clara entre sus dos facultades según la región. Así, por definición el puerto es el contexto de interacción con los profesores en el primer año.

En el caso de las dos disciplinas blandas aplicadas (contaduría y pedagogía) también se presentan diferencias en nuestro índice, mientras contaduría no distingue a sus facultades según la región, pedagogía aparece con la misma lógica que medicina, es decir, con un alto porcentaje de diferenciación a favor del puerto.

El hecho de que el criterio facultad y región nos arroje resultados distintos a la disciplina nos orienta a una clasificación distinta a la becheriana, pero lejos de volver la espalda a esta teoría nos permite complejizar aún más la relación entre ellas. Así, queremos llamar la atención sobre contaduría y enfermería, las dos disciplinas que no presentaron diferencias entre las regiones.

En el caso de contaduría no hay mucho que explorar, se trata un *continuum* en la forma de interacción con profesores dentro de la escuela, establecida desde los años de bachillerato y que se reproduce durante el primer año. Pero en el caso de enfermería, podemos decir que se trata de una población que aprende a establecer vínculos sociales y académicos durante este primer año. Este aprendizaje es lo que Giddens (2003) reconoce como los recursos del actor, éstos se manifiestan cuando a partir del trato con otros (interacciones) un sujeto es capaz de saber qué hacer ante una situación determinada. Los recursos se acumulan en el tiempo y pueden ser formales como la educación o informales como las relaciones de amistad o familiares. Una vez aprendidos, estos recursos pasan a formar parte de un cuerpo de conocimientos tácito o explícito, sobre determinadas situaciones. Así, la integración de los estudiantes de enfermería pasa por un aprendizaje en el primer año, mismo que se consolida en la interacción y da como resultados el cumplimiento de expectativas y su consecuente permanencia en la institución, de ahí que no importe la región sino la disciplina como tal.

Pero a pesar de los datos y las relaciones que mencionamos en este nivel disciplinario y regional, no hemos llegado aún al nivel de análisis que buscamos en esta investigación, pues debemos contar con más elementos para una clasificación más sólida de los niveles de integración, mejor aún,

queda la tarea de confirmar si existe una relación entre el capital cultural y las prácticas sociales en su conjunto, regresaremos más tarde sobre esta cuestión.

b) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Contexto y tipo de interacción con profesores

Si en el índice anteriormente analizado trabajamos la frecuencia de interacción con los profesores, en este apartado nos centramos en los escenarios y contenidos donde dicha interacción ocurre. Nuestro interés consiste en conocer cuáles y qué tan diversificados son esos escenarios donde se convive con los profesores. Se trata entonces de construir tipologías que nos den la posibilidad de analizar esos contextos de relación.

Hemos considerado la pertinencia de trabajar con tres grupos de variables, el primero se relaciona con el plano interno con respecto al bachillerato, y se trata de los escenarios de interacción con los profesores en ese nivel educativo. El segundo grupo se refiere a los escenarios de interacción en el primer año de estudios, dentro de la universidad; es decir, en el plano interno a la misma, mientras que el tercero remite a dichos escenarios fuera de la universidad.

Cuadro 28
Contexto y tipo de interacción con profesores

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Contexto y tipo de interacción con profesores	No aplica	1.Contexto y tipo de interacción con profesores	1. Contexto y tipo de interacción con profesores

Siguiendo la lógica establecida en el apartado anterior, consideramos que en el bachillerato no tiene relieve explorar un contexto de convivencia con profesores fuera de la escuela, así que en este nivel de estudios no aplica la dimensión externa.

Para construir los escenarios exploramos la frecuencia de interacción con profesores en eventos de tipo académicos y no académicos como categorías genéricas. Con la ayuda del *cluster*²⁴, obtuvimos tres grupos principales de estudiantes según el tipo de interacción con los profesores, que fueron clasificados de la siguiente manera:

1. Alta interacción académica y baja interacción no académica.

Estos estudiantes convivían con sus profesores únicamente en escenarios académicos en bachillerato, tales como tutorías, temas relacionados con la clase, eventos académicos, entre otros, mientras que los contextos académicos no tuvieron relevancia.

2. Alta interacción académica y no académica. Estos estudiantes tuvieron una alta interacción con sus profesores del bachillerato tanto en contextos académicos como no académicos.

3. Alta interacción no académica y baja interacción académica.

Estos estudiantes mostraron una dinámica en sentido contrario a la del primer grupo, pues tuvieron interacción con profesores en bachillerato en escenarios no académicos, tales como convivencia social, fiesta, mientras que los escenarios académicos no tuvieron relevancia.

²⁴ En el apartado sobre el perfil general utilizamos el *cluster* con la técnica *Ward*, para el caso de las operaciones sobre el contexto de socialización con profesores utilizamos también el *cluster* pero con la técnica *k means*.

En términos generales, el mayor porcentaje del conjunto de la población se ubica en el primer grupo, *Alta interacción académica y baja no académica*, donde encontramos un 56.5 por ciento, lo que nos confirma que el eje principal de interacción con los profesores en el bachillerato se sustenta en la actividad académica; sin embargo, también encontramos un 33.5 por ciento en la convivencia en todos los eventos, y sólo un 10 por ciento en eventos que no tienen relación con lo académico sino con lo social, la fiesta, lo deportivo, entre otros. Veamos el comportamiento de esta distribución en relación con las unidades de análisis.

Tabla 28					
Contexto y tipo de socialización con profesores en el bachillerato					
		Alta interacc académica y baja interacc no académica	Alta interacc académica y no académica	Alta interacc no académica y baja interacc académica	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	1149	56.5	33.5	10	100
Por Disciplina					
Pedagogía	302	52.3	35.8	11.9	100
Contaduría	389	60.7	30.6	8.7	100
Medicina	211	58.8	34.1	7.1	100
Enfermería	247	53.4	34.8	11.7	100
Total	1149				
Por Facultad y Región					
PX	198	54.5	33.8	11.6	100
PV	104	48.1	39.4	12.5	100
CX	200	58	32	10	100
CV	189	63.5	29.1	7.4	100
MX	120	62.5	28.3	9.2	100
MV	91	53.8	41.8	4.4	100
EX	140	58.6	28.6	12.9	100
EV	107	46.7	43	10.3	100
Total	1149				

Nt_1193

Siguiendo la disciplina, contaduría y medicina tienen los porcentajes más altos en el criterio de relación estrictamente académico. Los estudiantes de contaduría, quienes se han presentado como los que tienden menos a una interacción con profesores en el primer año de la universidad, se ubican en el

contexto de relación únicamente mediante esa vía en el bachillerato. Un 60.7 por ciento de ellos se concentró en el grupo que no interactúa con profesores en contextos no académicos. Al mismo tiempo, un 30.6 por ciento se ubicó en la categoría *Alta interacción en contextos académicos y no académicos*, mientras que el resto, que asciende a un 11.9 por ciento, interactúa más en contextos no académicos.

La distribución que presenta contaduría es altamente concordante con su tendencia de interacción, pues en el primer año de estudios la gran mayoría de los estudiantes se orientó hacia las categorías bajas de interacción con los profesores, cuestión que ya vimos en el apartado anterior. Así pues, la característica de los estudiantes reclutados por esta disciplina es una interacción concentrada estrictamente en lo académico mientras estudiaban el bachillerato.

Medicina también presenta una tendencia hacia la convivencia de tipo exclusivamente académica, donde encontramos un 58.8 por ciento; en su distribución notamos que tiene el menor porcentaje en el contexto de interacción no académico en el bachillerato con un 7.1, mientras una tercera parte socializa en eventos de todo tipo.

Con pedagogía cambia el orden de los datos, la interacción estrictamente por la vía académica es de 52.3 por ciento, mientras que la interacción tanto académica como no académica tiene un 35.8 por ciento. Los estudiantes de pedagogía tenían mayor diversidad en los contextos de convivencia con profesores en bachillerato, si bien no hay más de 5 puntos porcentuales con respecto a otras disciplinas.

Enfermería también diversifica su contexto de interacción, pues presenta porcentajes similares a los de pedagogía, ya que mientras aparece con un 53.4 por ciento en la interacción estrictamente académica, también nos muestra un 34.8 por ciento en la académica y no académica, así como un 11.7 en la estrictamente no académica.

En cualquier caso, las diferencias presentadas entre las disciplinas son apenas visibles pero suficientes para ver tendencias generales, pues si bien la mayoría de los estudiantes tenían un eje de relación académica, entre ellas se distinguen patrones de interacción. Pasemos ahora a ver el rol de las regiones en esta construcción.

Situándonos en el eje de relación estrictamente académico, contaduría Veracruz tiende a una interacción únicamente por esta vía con los profesores, cuyo porcentaje es de 63.5, mientras en Xalapa la tendencia cambia y el porcentaje desciende a un 58. Así que en los años del bachillerato los estudiantes que actualmente se encuentran estudiando en contaduría de la región porteña tenían una interacción formal en términos académicos, cuestión que aplica únicamente para estos casos, pues hemos visto que el puerto ha sido el contexto de mayor convivencia diversificada.

Con el caso de medicina la distribución se presenta al revés; es decir, la formalidad académica como eje de interacción con profesores es mayor en Xalapa que en Veracruz. Casi dos terceras partes de la capital están ubicadas en la categoría *Alta interacción académica y baja no académica*, representadas con un 62.5 por ciento, y la diferencia con el puerto es de más de cinco puntos porcentuales pues este último presenta un 53.8 por ciento en este rubro. Se observa asimismo, una diferencia importante en cuanto a la interacción general, donde Veracruz cuenta con un 41.8 por ciento. Es decir, en medicina del puerto la interacción es mucho más diversificada que en el caso de la capital quienes tienden a la formalidad académica como eje de relación.

En pedagogía y enfermería de Xalapa, hay una tendencia similar a la de medicina, en el sentido de que hay mayor interacción con profesores en contextos de tipo académico en relación con el puerto. Lo más destacable en estos cruces de información es que el criterio de las regiones y las facultades comienza a tener más relevancia que en otros índices que hemos construido anteriormente. Veamos estos contextos de interacción con los profesores en el primer año de estudios.

Contexto y tipo de interacción con profesores de la facultad, plano interno a la universidad

En el primer año de estudios creemos conveniente revisar los escenarios de interacción tanto dentro como fuera de la propia universidad. Para construir dichos escenarios, recurrimos nuevamente a los eventos de tipo académico y no académico como categorías genéricas. Siguiendo con la técnica del *cluster*, obtuvimos tres grupos principales de interacción, clasificados de la siguiente manera:

1. Alta interacción académica y no académica. Estos estudiantes mostraron una alta interacción en contextos generales, esto es, tanto en escenarios académicos como no académicos dentro de su facultad de adscripción.

2. Baja interacción académica y no académica. Estos estudiantes mostraron una baja interacción en contextos generales, tanto en escenarios académicos como no académicos, se trata de un grupo que no convive prácticamente en nada después de un año de cursar estudios universitarios.

3. Alta interacción académica y baja interacción no académica. Estos estudiantes mostraron una alta interacción en contextos relacionados con cuestiones académicas, pero una baja interacción en contextos no académicos dentro de la universidad. Es un grupo cuyo eje de relación no rebasa lo estrictamente académico.

En términos generales, el mayor porcentaje del conjunto de la población se ubica en el tercer grupo, *Alta interacción académica y baja no académica*, donde encontramos un 70 por ciento, esto quiere decir que en el primer año de estudios este eje de relación sigue siendo tan importante como en el bachillerato, pues en ese plano tuvimos un 56.5 por ciento. El resto de la distribución se reparte con un 18.6 por ciento en la categoría *Alta interacción académica y no académica*, mientras que el 11.4 en *Baja académica y no académica*.

Tabla 29					
Contexto y tipo de socialización con profesores dentro de la facultad					
		Alta interacc académica y no académica	Baja interacc académica y no académica	Alta interacc académica y baja interacc no académica	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	937	18.6	11.3	70	100
Por Disciplina					
Pedagogía	217	24.9	6.5	68.7	100
Contaduría	335	13.1	16.4	70.4	100
Medicina	195	15.9	9.7	74.4	100
Enfermería	190	23.7	9.5	66.8	100
Total	937				
Por Facultad y Región					
PX	147	20.4	6.8	72.8	100
PV	70	34.3	5.7	60	100
CX	160	12.5	16.9	70.6	100
CV	175	13.7	16	70.3	100
MX	112	8	11.6	80.4	100
MV	83	26.5	7.2	66.3	100
EX	115	26.1	10.4	63.5	100
EV	75	20	8	72	100
Total	937				

Nt_953

Según la mirada disciplinaria, la interacción de los estudiantes está dada básicamente por un medio estrictamente formal de tipo académico. En todos los casos bajo estudio, más de dos terceras partes de los estudiantes se concentraron en el grupo que corresponde a la categoría *Alta interacción académica y baja no académica*.

Debemos hacer notar que en este plano interno aparece una nueva categoría *Baja interacción académica y no académica*; es decir, se trata de un grupo donde los estudiantes no tienen ningún escenario de convivencia con los profesores, y en congruencia con lo que han presentado las disciplinas, la que tiene el porcentaje más alto en esa categoría es contaduría, con un 16.4 por ciento, confirmándose así como aquella que ha mostrado que ese estilo interacción con profesores no es una característica de su población.

Por otra parte, pedagogía, cuya tendencia de interacción se desplomó en el primer año, presenta un rasgo nuevo, tiene un 24.9 por ciento en la categoría *Alta interacción académica y no académica*; es decir, al menos una cuarta parte de los estudiantes diversificaron sus contextos de convivencia, mientras que en otras disciplinas como contaduría permanecieron en la vía estrictamente académica. Otro aspecto que muestra que pedagogía ha tenido ligeros cambios en la universidad es el hecho de tener el porcentaje más bajo en la categoría donde no se convive en ningún contexto con profesores, ya que ahí alcanza un 6.5 por ciento.

El otro caso que sigue la misma tendencia que pedagogía es el de enfermería, vemos que aquí un 23.7 por ciento de los estudiantes se ubicaron en el grupo *Alta interacción académica y no académica*; es decir, interactúan con los profesores en todos los escenarios, aunque dentro de la lógica de la escuela. Medicina, por su parte, concentra un 15.9 por ciento en todos los escenarios de interacción, pero es la que mayor porcentaje presenta en la categoría cuyo eje principal de interacción con los profesores es exclusivamente de tipo académico, donde tiene un 74.4 por ciento. Como recordamos medicina es una de las que ha tenido mayor índice en el primer año, sin embargo, éste se concentra en escenarios formales.

Pasando a la perspectiva de regiones y facultades, tenemos rasgos importantes a destacar; en primer lugar, en el caso de medicina, donde vemos que en la capital predominan los escenarios de interacción con profesores según el eje estrictamente académico, donde encontramos un 80.4 por ciento. En el caso de Veracruz, esta categoría desciende a un 66.3 por ciento, es decir, la formalidad académica es un rasgo distintivo de Xalapa, mientras que en el puerto, la interacción puede darse mediante esa formalidad o no, pues vemos que en la categoría *Alta interacción académica y no académica* existe un 26.5 por ciento.

En el caso de pedagogía aplica la misma lógica que en medicina; es decir, mientras en Xalapa un 72.8 por ciento de los estudiantes interactúan en contextos estrictamente académicos, en el puerto este porcentaje desciende a 60. En contrapartida, un 34.3 por ciento de los estudiantes de Veracruz interactúan en todos los escenarios con sus profesores, mientras que su similar xalapeña concentra ahí únicamente a un 20.4 por ciento.

Enfermería de Veracruz es la única facultad del conjunto bajo estudio que tiene mayor porcentaje que Xalapa en la categoría de interacción estrictamente académica, como observamos en la tabla, un 72 por ciento de sus estudiantes se concentraron en ese grupo del *cluster*, contra un 63.5 por ciento en el caso de la ciudad de Xalapa. Tenemos entonces que los estudiantes de esta última región son los que tienen una interacción en contextos más diversificados, característica que ha sido asociada en lo que va del análisis a la región del puerto. Así, mientras Xalapa tiene un 26.1 por ciento en *Alta interacción académica y no académica*, su similar cuenta con un 20 por ciento.

Finalmente, llegamos al caso de contaduría, que sigue siendo consistente con los índices de prácticas sociales, pues como vemos tanto Xalapa como Veracruz tienen prácticamente los mismos porcentajes –que al mismo tiempo son los más altos de todas las facultades- en la categoría *Baja interacción académica y no académica*. Asimismo, en estas dos facultades no hay diferencias entre regiones.

Contexto de interacción con profesores fuera de la facultad, plano externo a la universidad

También como parte del primer año de estudios, en este índice consideramos la perspectiva externa a la universidad, para lo cual recurrimos nuevamente a los eventos académicos y no académicos en general. Siguiendo con la técnica de construcción del *cluster*, esta vez sólo obtuvimos dos grupos principales de interacción:

1. Alta interacción académica y no académica. Estos estudiantes mostraron una alta interacción en contextos generales, esto es, tanto en escenarios académicos como no académicos fuera de su facultad de adscripción, lo que los convierte en un grupo distinto a los que se han presentado hasta ahora, dado que su socialización está dada fuera de la institución escolar.

2. Baja interacción académica y no académica. Estos estudiantes mostraron una baja interacción en contextos generales, tanto en escenarios académicos como no académicos, se trata de un grupo que no convive prácticamente en nada fuera de la universidad después de un año de cursar estudios superiores.

En términos generales, como indica la lógica de interacción entre profesores y estudiantes fuera del código escolar, el mayor porcentaje del conjunto de la población se ubica en la categoría *Baja interacción académica y no académica*, lo que nos indica que en el primer año de estudios la convivencia entre estas dos figuras es muy escasa. Mientras que un 75.5 por ciento de los estudiantes pertenece a la categoría de baja interacción diversificada, el resto se ubica en la otra categoría. Observemos ahora la relación entre estas categorías y las unidades de análisis.

Tabla 30				
Contexto y tipo de socialización con profesores fuera de la facultad				
		Alta interacc académica y no académica	Baja interacc académica y no académica	Total
	n	%	%	%
Datos Grales.	934	75.5	24.5	100
Por Disciplina				
Pedagogía	217	27.6	72.4	100
Contaduría	334	16.5	83.5	100
Medicina	195	26.2	73.8	100
Enfermería	188	33.5	66.5	100
Total	934			
Por Facultad y Región				
PX	145	23.4	76.6	100
PV	72	36.1	63.9	100
CX	160	15	85	100
CV	174	17.8	82.2	100
MX	112	15.2	84.8	100
MV	83	41	59	100
EX	112	38.4	61.6	100
EV	76	26.3	73.7	100
Total	934			
Nt_953				

Siguiendo la tabla 30 tenemos que la tendencia observada consiste en una relativa interacción que se diferencia según cada disciplina aun cuando está claro que interactuar fuera de la escuela no es la característica de nuestra población en el primer año de estudios. Contaduría nos muestra una vez más su tendencia hacia la baja interacción pues tiene el mayor porcentaje en la categoría *Baja interacción académica y no académica* con un 83.5, y en consecuencia el menor porcentaje en la convivencia diversificada, con un 16.5 por ciento.

Enfermería, por el contrario, se presenta como aquella donde al menos una tercera parte de los estudiantes sí conviven, con independencia de los eventos, con sus profesores. Por su parte, pedagogía y medicina vuelven a mostrar una distribución similar entre sí; estas dos disciplinas se ubican en medio de los dos extremos que son enfermería y contaduría en relación con la interacción. En cierto sentido, también son las que presentan mayor regularidad en cuanto a la dinámica de sus datos.

De acuerdo con la perspectiva de regiones y facultades, tenemos que excepto contaduría, todas las facultades tienen entre sí diferencias porcentuales considerables. El caso más ilustrativo es el de medicina, donde encontramos que Xalapa tiene un 84.8 por ciento en la categoría *Baja interacción tanto académica como no académica* fuera del contexto universitario. En contraposición, el puerto presenta un 59 por ciento en esa misma categoría, y al mismo tiempo tiene el porcentaje más alto del conjunto en la categoría *Alta interacción académica y no académica* fuera de la universidad.

Con pedagogía volvemos a notar la misma tendencia que medicina, pues mientras Xalapa concentra un 76.6 por ciento de sus estudiantes en el grupo de baja interacción general, Veracruz desciende este porcentaje a 63.9. Claro está que la interacción general alta es mayor en el puerto con un 36.1 por ciento.

Enfermería, por otra parte, muestra una distribución diferente, no es el puerto sino la capital la que tiene mayor porcentaje de interacción diversificada, pues vemos que en ese contexto un 38.4 por ciento de sus estudiantes se ubicó en la categoría de alta interacción en todos los escenarios.

Independientemente de la diferencia entre facultades, es muy alto el porcentaje general que tiene la categoría de baja interacción fuera de la universidad, lo que plantea la duda sobre si ese plano ofrece elementos de análisis para la integración en el primer año. No obstante, en la siguiente operación analítica tomaremos en cuenta lo interno y lo externo a la universidad para generar un sólo índice de prácticas sociales.

Contexto y tipo de interacción con profesores, plano interno y externo a la universidad

Como hemos mencionado, construimos un índice de los contextos de interacción con profesores a partir de los planos interno y externo. Para ello, recurrimos a una suma de los valores que fueron codificados en cada *cluster*, obteniendo con ello cuatro nuevos valores resultantes, que titulamos de la siguiente manera.

1. Alta interacción académica y no académica interna y externa. En este grupo se encuentran los estudiantes quienes presentan altos valores de interacción en todos los eventos tanto dentro como fuera de la universidad.

2. Baja interacción académica y no académica interna y externa. En este grupo se encuentran los estudiantes quienes presentan valores bajos de interacción en todos los eventos tanto dentro como fuera de la universidad.

3. Alta interacción académica y baja no académica interna con alta interacción académica y no académica externa. En este grupo se encuentran los estudiantes quienes presentan un valor Alto de interacción en los eventos académicos al mismo tiempo que un valor Bajo en los no académicos dentro de la universidad; asimismo, presentan un valor Alto de interacción en todos los eventos fuera de la universidad.

4. Alta interacción académica y baja no académica interna con baja académica y no académica externa. En este grupo se encuentran los estudiantes quienes presentan un valor Alto de interacción en los eventos académicos al mismo tiempo que un valor Bajo en los no académicos dentro de la universidad; asimismo, presentan un valor Bajo de interacción en todos los eventos fuera de la universidad.

En términos generales, los estudiantes se concentran en la categoría número cuatro, *Alta interacción académica y baja no académica interna con baja académica y no académica externa* representando un 67.3 por ciento; es decir, el patrón socializador predominante en el primer año de estudios es la interacción interna en eventos académicos. Encontramos también un 11.9 por ciento de interacción alta de tipo académica tanto interna como externa. El resto de los estudiantes se concentran en la categoría *Alta interacción académica y no académica interna y externa*, con un 11.2 por ciento, que es al mismo tiempo el grupo de mayor convivencia en general y, finalmente, hay un 9.6 por ciento para la categoría en donde se encuentran los estudiantes que no conviven ni dentro ni fuera de la universidad.

Tabla 31						
Contexto y tipo de socialización con profesores dentro y fuera de la facultad						
	n	1 %	2 %	3 %	4 %	Total %
Datos Grales.	904	11.2	9.6	11.9	67.3	100
Por Disciplina						
Pedagogía	211	14.7	5.7	12.3	67.3	100
Contaduría	326	7.1	15.0	8.0	69.9	100
Medicina	188	9.6	6.9	14.4	69.1	100
Enfermería	179	16.2	7.3	16.2	60.3	100
Total	904					
Por Facultad y Región						
PX	144	11.8	6.3	11.1	70.8	100
PV	67	20.9	4.5	14.9	59.7	100
CX	156	4.5	15.4	9	71.2	100
CV	170	9.4	14.7	7.1	68.8	100
MX	109	4.6	9.2	8.3	78	100
MV	79	16.5	3.8	22.8	57	100
EX	106	17.9	6.6	17.9	57.5	100
EV	73	13.7	8.2	13.7	64.4	100
Total	904					
Nt_953						
1. Alta interacción académica y no académica interna y externa						
2. Baja interacción académica y no académica interna y externa						
3. Alta interacción académica y baja no académica interna con alta interacción académica y no académica externa						
4. Alta interacción académica y baja no académica interna con baja académica y no académica externa						

La primera observación que debemos hacer refiere al peso que tiene la baja interacción externa a la universidad en cuanto a la relación con profesores. A partir de ahí tenemos que matizar los casos.

Enfermería tiene el porcentaje más alto de todo el conjunto en la categoría *Alta interacción académica y no académica interna y externa*, con un 16.2 por ciento, lo cual nos indica que la interacción diversificada no es un rasgo del conjunto de esta población en el índice sumado. Al mismo tiempo, esta disciplina aparece con un 7.3 por ciento en la categoría donde se agrupan los estudiantes que no socializan en nada. La gran mayoría de la población se ubicó en la categoría *Alta interacción académica y baja no académica interna con baja académica y no académica externa* con un 60.3 por ciento.

En un segundo lugar de interacción encontramos a pedagogía, disciplina en la que vemos que un 14.7 por ciento de los estudiantes se ubican en la categoría *Alta interacción académica y no académica interna y externa*. El rasgo más importante de pedagogía es que tiene el menor porcentaje de todas las disciplinas, esto es un 5.7 por ciento, en la categoría donde se agrupan los estudiantes que no socializan en nada, lo cual no quiere decir que sus escenarios de convivencia sean diversificados.

Con medicina la distribución apunta hacia otras características, si bien es una disciplina con una interacción formal de tipo académico que tiene lugar dentro de la escuela, al mismo tiempo tiene un 14.4 por ciento, el segundo porcentaje más alto en la categoría *Alta interacción académica y baja no académica interna con alta académica y no académica externa*. Asimismo, presenta únicamente un 6.9 por ciento en la categoría de baja interacción general tanto dentro como fuera; es decir, cerca de una cuarta parte de su población presenta una convivencia interna y externa.

Contaduría también tiene al 70 por ciento de sus estudiantes en la lógica de interacción interna y de tipo académica, pero ese 30 por ciento que no se concentra ahí se distribuye de una forma distinta a medicina, pedagogía y enfermería, pues en este caso aparece con un 15 por ciento de su matrícula en

la categoría de *Baja interacción académica y no académica interna y externa*, lo que la ubica como la disciplina con mayor tendencia a la no interacción con profesores.

Pasando al criterio por regiones y facultades, tenemos que excepto enfermería, todas las facultades de Xalapa tienen mayor porcentaje en la categoría de alta interacción académica dentro de la escuela. Es decir, en la medida en que nos acercamos a la interacción con profesores en escenarios diversificados, tanto dentro como fuera de la escuela, el puerto de Veracruz presenta los mejores datos. Medicina Veracruz aparece con un 16.5 en la primera categoría, contra un 4.6 en Xalapa, mientras que pedagogía tiene un 20.9 por ciento contra un 11.9 de su similar de la capital. Incluso contaduría aparece con esa tendencia, pues como vemos en la tabla, en el puerto de Veracruz tenemos un 9.4 por ciento contra un 4.5 en Xalapa; sin embargo, no podemos soslayar que en ambas regiones contaduría ubica casi los mismos porcentajes en la categoría donde los estudiantes no socializan en nada, pues mientras en Xalapa hay un 15.4 por ciento, en Veracruz un 14.7 por ciento.

A pesar de la tendencia a la mayor interacción en escenarios diversificados dentro y fuera de la escuela, enfermería tendería a la mayor formalidad en dicha interacción, como vemos hay un 13.7 por ciento de los estudiantes en la convivencia diversificada contra un 13.7 en Xalapa, pero en la medida en que nos acercamos a la categoría de socialización académica únicamente dentro de la escuela Veracruz aparece con un 64.4 por ciento contra un 57.5 en Xalapa.

Comparación de los contextos de interacción con profesores en los dos niveles educativos

Llegamos así a la revisión del último índice de interacción con profesores, en donde hemos establecido la necesidad de comparar los dos niveles educativos para tener un punto de partida y ver lo que ha sucedido en el primer año de estudios. En virtud de que en el bachillerato sólo tenemos la

perspectiva interna a los contextos de socialización, mientras que en la universidad tanto la interna como la externa, debemos proceder a la realización de algunas operaciones para lograr nuestra comparación.

Al tratarse de variables que se expresan mediante tipologías, no podemos restar las prácticas de interacción del bachillerato con las universitarias, tal y como lo hiciéramos con el índice de interacción a partir de las horas. Por tanto, utilizamos una tabla cruzada para saber si los estudiantes permanecieron o no en los grupos en los cuales se ubicaron en el bachillerato. Es decir, intentamos ver los movimientos que hubo de un nivel a otro. Así que pusimos en correspondencia las categorías de interacción del bachillerato contra las categorías resultantes del plano interno y externo del primer año sumadas entre sí.

Una vez realizado el cruce de los dos índices, procedimos a comparar si los estudiantes habían mantenido sus contextos y tipos de interacción, si éstos habían disminuido o aumentado, todo ello en función de las categorías iniciales en las que se encontraba el conjunto de la población dentro del bachillerato. Al realizar la comparación, encontramos 4 nuevas categorías, que se describen a continuación.

1. Disminuyó su contexto y tipo de interacción. Se trata de los estudiantes quienes pasaron de una interacción académica y/o no académica alta en el bachillerato a una interacción académica y/o no académica baja dentro y/o fuera de la universidad durante el primer año de estudios. Es decir, disminuyeron en contexto y/o tipo su interacción con los profesores.

2. Mantuvo su contexto y tipo de interacción. Se trata de los estudiantes quienes durante el primer año permanecieron con la misma tendencia en el bachillerato, es decir, mantuvieron su contexto y/o tipo de interacción.

3. Aumentó su contexto y tipo de interacción. Se trata de los estudiantes quienes durante el primer año pasaron de una interacción académica y/o no académica baja en el bachillerato a una interacción académica y/o no académica alta dentro y/o fuera de la universidad durante el primer año de estudios. Es decir, aumentaron en contexto y/o tipo su interacción con los profesores.

4. Reconvirtió su contexto y tipo de interacción. Se trata de los estudiantes quienes durante el primer año de estudios cambiaron la lógica de su interacción, de tal manera que pasaron de una alta interacción no académica y baja académica interna en el bachillerato a una alta interacción académica y baja no académica en el primer año de estudios. Es decir, no aumentaron ni disminuyeron sino reconvirtieron su contexto y/o tipo de socialización.

En términos generales, la mayor parte de la población se concentró en la categoría *Mantuvo su contexto y tipo de interacción*, donde encontramos un 55.7 por ciento, lo cual nos indica que poco más de la mitad de los estudiantes continuaron con los mismos ejes de socialización que ya tenían desde los años del bachillerato. El segundo porcentaje más alto se ubica en la categoría *Disminuyó su contexto y tipo de interacción* con un 28.4 por ciento, con lo cual vemos que en el contexto de interacción el primer año no es un escenario diversificado. Un 7.6 por ciento *Aumentó su contexto y tipo de interacción*, mientras apenas un 5.5 reconvirtió dicho contexto. Veamos el comportamiento de esta distribución a partir de las unidades de análisis.

Tabla 32						
Comparación de los contextos de socialización con profesores en los dos niveles educativos						
		Disminuyó su contexto y tipo de socialización	Mantuvo su contexto y tipo de socialización*	Aumentó su contexto y tipo de socialización	Reconvirtió su contexto y tipo de socialización	Total
	n	%	%	%	%	
Datos Grales.	876	28.4	55.7	7.6	5.5	100
Por Disciplina						
Pedagogía	203	22.2	60.6	10.8	6.4	100
Contaduría	315	33.3	55.9	6.0	4.8	100
Medicina	186	27.4	54.8	11.3	6.5	100
Enfermería	172	27.9	50.6	16.9	4.7	100
Total	876					
Por Facultad y Región						
PX	139	21.6	65.5	7.9	5.0	100
PV	64	23.4	50.0	17.2	9.4	100
CX	149	36.9	51.7	5.4	6.0	100
CV	166	30.1	59.6	6.6	3.6	100
MX	109	28.4	55.0	6.4	10.1	100
MV	77	26.0	54.5	18.2	1.3	100
EX	100	21.0	51.0	21.0	7.0	100
EV	72	37.5	50.0	11.1	1.4	100
Total	876					
Nt_953						
* El contexto y tipo de socialización que mantuvo del bachillerato fue						
alta interacción académica y baja interacción no académica						

Siguiendo el criterio disciplinario, comenzaremos por destacar la categoría tres de la tabla 32, *Aumentó su contexto y tipo de interacción*, pues ésta nos da pie para ver quiénes fueron los estudiantes que durante el primer año diversificaron sus escenarios de convivencia con profesores. Como vimos en el índice de interacción, enfermería fue la disciplina que mayor dinámica mostró durante el primer año de estudios, es decir, fue la que aumentó más su interacción con los profesores. En este caso, se trata también de la disciplina que diversificó más sus escenarios de socialización en todo el conjunto, pues como se observa un 16.9 por ciento de sus estudiantes se ubican en esa categoría.

Lo anterior quiere decir que, en las cuentas finales, en lo referido a las relaciones sociales con los profesores, enfermería, que fue la disciplina de menor capital cultural muestra mayor integración en el primer año si consideramos que las interacciones con los profesores son parte esencial de

dicho fenómeno. Esto se sustenta cuando vemos que también ocupa el menor porcentaje, si bien un 50.6 por ciento, de todo el conjunto de disciplinas en la categoría *Mantuvo su contexto y tipo de interacción*, es decir, es la que muestra mayores cambios en relación con el bachillerato.

En ese mismo orden de ideas, medicina estaría ocupando una segunda posición. Bajo la misma lógica, se trata de una disciplina que aumentó su contexto de interacción en un 11.3 por ciento y mantuvo su contexto de interacción en un 54.8 por ciento. Pero el dato más relevante para esta disciplina es que aparece un 6.5 por ciento de estudiantes en la categoría *Reconvirtió su contexto y tipo de interacción*, es decir, ese porcentaje de estudiantes cambiaron de la dinámica de baja interacción académica y alta no académica dentro del bachillerato a alta interacción académica y baja no académica dentro de la universidad dando con ello un giro en el tipo establecido con profesores. Como recordaremos, se trata también de la disciplina que ocupó un segundo lugar en cuanto al índice de interacción con profesores, revisado anteriormente. Lo anterior quiere decir, que medicina sería hasta el momento la disciplina que cumple con la hipótesis planteada en el sentido de que a mayor capital cultural mayor índice de interacción con profesores en el primer año de estudios.

Por su parte, la facultad de pedagogía muestra mayor conservadurismo ante los escenarios de convivencia, pues tiene el porcentaje más grande en la categoría *Mantuvo su contexto y tipo de interacción* con un 60.6 por ciento. Únicamente un 10.8 por ciento cayó en la categoría *Aumentó su contexto y tipo de interacción*, pero un 6.4 por ciento se ubicó en el rubro *Reconvirtió su contexto y tipo de interacción*, y con ello se mantuvo congruente con el índice de interacción ya revisado.

Finalmente, en este criterio disciplinario, contaduría confirma su estatus de disciplina con poco tendencia a la socialización, pues no sólo destacó en la categoría *Mantuvo su contexto y tipo de socialización* que tenía en el bachillerato donde alcanzó un 55.9 por ciento, sino que además disminuyó en

un 33.3 por ciento dicho contexto, es decir, los estudiantes viven su primer año con una orientación muy baja hacia las relaciones con profesores.

Pasando al criterio de facultades y regiones, tenemos que, en correspondencia con el índice de interacción anterior es el puerto la región donde se diversifican con mayor frecuencia los escenarios de socialización. Como podemos observar se repite la tendencia presentada en anteriores variables, donde con excepción de enfermería en todas las facultades de Veracruz los porcentajes que se refieren al aumento de contexto y tipo de socialización son mayores.

Medicina muestra la mayor diferencia en ese rubro, pues mientras que en el puerto un 18.2 por ciento de los estudiantes aumentaron sus escenarios, en Xalapa apenas un 6.4 por ciento se ubicó en esa categoría. Lo mismo ocurre con pedagogía, ya que el puerto aparece con un 17.2 contra un 7.9 en la capital del estado. En esta facultad ocurre además un dato interesante, a saber, que es una de las que tienen el mayor porcentaje de estudiantes en la categoría *Reconvirtió su contexto y tipo de socialización*, con un 9.4 por ciento.

El caso excepcional es enfermería disciplina que va en contra de todas las tendencias hasta ahora mostradas. En esta ocasión vemos que Xalapa tiene el mayor porcentaje de todo el conjunto en el rubro *Aumentó su contexto y tipo de socialización*, con un 21 por ciento, al mismo tiempo que presenta el porcentaje más bajo en la categoría *Disminuyó su contexto y tipo de socialización* con un 21 por ciento. Como recordamos, enfermería de Xalapa fue la facultad con menor porcentaje de abandono del conjunto, lo cual nos indica que este fenómeno está asociado al hecho de una socialización alta y diversificada en el primer año de estudios.

Por último, en contaduría las diferencias regionales se presentan en otra lógica, pues mientras que la capital muestra un 36.9 por ciento en la categoría *Disminuyó su contexto y tipo de interacción*, en Veracruz este porcentaje desciende a 30.1, pero lo destacable es que la comparación regional va en el

sentido de que ambas tienen una baja tendencia de interacción en escenarios diversificados.

Por el tipo de resultados que hemos encontrado en este índice, tenemos algunas observaciones:

Existe un porcentaje muy reducido sobre el cual hacer el análisis de los escenarios de interacción, únicamente un 13.1 por ciento incrementó o reconvirtió los contextos de relación con profesores. Esto quiere decir que en comparación con el bachillerato la interacción estudiantes profesores no es una característica predominante en el primer año de estudios. Esto en gran medida está dado gracias a que existe casi una nula interacción fuera de la escuela en ese periodo escolar.

Pero al concentrarnos en ese margen y añadir al análisis la dinámica de interacción con la que los estudiantes venían actuando en el bachillerato, tenemos que en el nivel de la disciplina vuelve a ser enfermería quien muestra el mayor avance pues fue quien más aumento registró en los escenarios de socialización. Así que de tener una interacción dada básicamente a partir de un eje académico en el bachillerato pasó a socializar en todos los escenarios posibles –deportivos, culturales, fiesta, académicos- dentro del primer año.

Nuevamente tenemos en esta información algunos elementos asociados directamente al hecho de que enfermería tenga los porcentajes más bajos de abandono, pues como opina Terenzini (2001) la socialización con miembros de la institución escolar en escenarios diferenciados permite adquirir recursos sobre los cuales puede incluso comenzarse a construir un apego a las normas, patrones de conducta comunitaria y habilidades de aprendizaje social.

Por su parte, Johnson (2005) asocia las experiencias de interacción social en la escuela con la permanencia en los estudios, al denominar a este tipo de socialización diversificada como socialización de aprendizaje.

La diferencia entre enfermería y el resto de las disciplinas es amplia. Medicina se ubica en una segunda posición dentro de los escenarios diversificados, pero como vimos en la construcción del índice prácticamente toda su interacción es interna y tiene como su principal eje de relación con profesores los contextos académicos.

Pedagogía tiene características similares a las de medicina, aunque menores porcentajes de diversificación, se trata de una disciplina donde sólo permea lo académico como forma de ejercer la interacción con profesores y no hay una comparación con los años en que los estudiantes se relacionaban con esta figura en el bachillerato, donde encontramos casi a dos terceras partes del conjunto de esa población.

En el caso de contaduría a la baja interacción que vimos en el índice anterior, tenemos que agregar la prácticamente nula existencia de escenarios diversificados, pues predomina aquí el interactuar con profesores únicamente mediante la vía académica. Esto quiere decir, que el primer año de estudios, en el conjunto de la población estudiada no se caracteriza por el hecho de involucrarse en actividades más allá que las de tipo formal establecidas desde la lógica escolar.

En el nivel regional, únicamente pedagogía y medicina muestran el patrón señalado en el sentido de que la región de Veracruz propicia más la interacción. Sus estudiantes diversificaron más sus escenarios durante el primer año. Pero en el caso de pedagogía y contaduría Xalapa aparece con mejores números que en el puerto, por lo que la región no sigue un mismo patrón de diferenciación entre facultades.

Lo que debemos destacar en la suma final es que el peso de la socialización no es una característica del primer año, lo cual ha de tomarse en cuenta como factor de integración pues como opinan Pascarella y Terenzini (2005) el impacto de la escuela está determinado por el nivel de involucramiento que tengan los estudiantes en al menos tres ámbitos, el académico, el interpersonal y el de las actividades extracurriculares ya sea que

éstas sean ofrecidas o no por la institución misma. En este caso, estamos ante una población con bajos índices en todos estos ámbitos.

c) Categoría de análisis (subdimensión prácticas sociales): Grupos de pertenencia

Las prácticas sociales se complementan con este tercer índice que hemos definido como grupos de pertenencia. Como se recordará, los grupos de pertenencia constituyen un eje de análisis para reconocer la referencia que gira alrededor de los estudiantes, contiene una carga importante de significado en el sentido de que a partir de ella los sujetos deciden formar parte de agrupaciones de determinada naturaleza.

El sentido de pertenencia, derivado de la sociología de Merton ya descrita en apartados previos, permite a los estudiantes orientarse hacia una u otra agrupación. Si bien no contamos en nuestras fuentes de información empírica con los datos suficientes para reconstruir la forma específica en que los estudiantes pasan a formar parte de los grupos, sí podemos conocer a cuáles grupos pertenecen.

Para efectos de análisis, en tanto los grupos de pertenencia ofrecen información sobre relaciones entre estudiantes, vamos a trabajar tanto en un plano interno como externo en relación con los dos niveles educativos. Así pues, vamos a trabajar con cuatro grupos de variables, el primero se relaciona con el plano interno al bachillerato, el segundo con el plano externo, el tercero con el plano interno a la UV y el cuarto con el externo a la misma UV.

Como expusimos en el capítulo 3 (páginas 130-132), se trata de obtener una representación de los grupos de pertenencia más importantes en los que participan los estudiantes y hacer la comparación de los dos niveles educativos para conocer los cambios que se han dado en el primer año de estudios universitarios. Una cuestión importante es saber si los estudiantes

diversificaron su pertenencia a los grupos o si mantuvieron el mismo número de grupos con los que venían socializando durante el bachillerato.

Cuadro 29
Grupos de pertenencia

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos	1. Grupos de pertenencia internos	1. Grupos de pertenencia externos

Grupos de pertenencia, plano interno al bachillerato

Para ver los grupos en los que los estudiantes socializaban con sus pares recurrimos nuevamente a la técnica de *cluster*, lo que nos permitió a su vez contar si hubo cambios en el número de grupos en el tránsito del nivel medio al superior. En el caso del plano interno al bachillerato, las variables que dieron origen a los grupos fueron si pertenecían a bandas de guerra, agrupaciones deportivas, agrupaciones artísticas y culturales, de estudio y tareas, así como de representación estudiantil.

Una vez procesada la información obtuvimos tres grupos diferentes a los que los estudiantes pertenecen:

1. Pertenencia deportiva y académica. Se trata de los estudiantes que obtuvieron un valor alto en los grupos deportivos y académicos dentro del *cluster* y un valor bajo en el resto de las agrupaciones.

2. Pertenencia diversificada. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor alto en todas las agrupaciones, por tanto, puede decirse que tienen diversificada su pertenencia

3. Sin pertenencia. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor bajo en todas las agrupaciones, por tanto, no pertenecen prácticamente a ninguna.

En términos generales, el grupo que tiene mayor porcentaje de estudiantes concentrados es el de *Sin pertenencia*, es decir, en el primer acercamiento que tenemos sobre las relaciones sociales de los estudiantes con sus pares, observamos que dentro del bachillerato, donde suponemos que ocurre la mayor interacción social de los jóvenes, un 44.1 por ciento no participa en agrupación alguna. El segundo porcentaje se concentra en la *Pertenencia deportiva y académica*, que son los dos temas que predominan y agrupan las interacciones sociales dentro del recinto escolar y donde encontramos un 35.5 por ciento. La menor cantidad de estudiantes se ubicó en pertenencia diversificada, con un 20.4 por ciento.

Tabla 33					
Grupos de pertenencia dentro del bachillerato					
		P. diversificada	P. deportiva y académica	Sin pertenencia	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	1133	20.4	35.5	44.1	100
Por Disciplina					
Pedagogía	292	22.9	37.7	39.4	77
Contaduría	391	19.2	30.7	50.1	81
Medicina	204	22.1	40.2	37.7	78
Enfermería	246	17.9	37.0	45.1	82
Total	1133				
Por Facultad y Región					
PX	193	21.2	41.5	37.3	79
PV	99	26.3	30.3	43.4	74
CX	201	18.4	28.4	53.2	82
CV	190	20	33.2	46.8	80
MX	114	18.4	38.6	43	82
MV	90	26.7	42.2	31.1	73
EX	141	14.9	37.6	47.5	85
EV	105	21.9	36.2	41.9	78
Total	1133				
Nt_1193					

Pasando al criterio disciplinario, vemos que en la categoría *Pertenencia diversificada* no hay más de cinco puntos porcentuales entre disciplinas; sin embargo, cuando observamos la categoría *Sin pertenencia*, las diferencias aparecen.

En contaduría hay más estudiantes que no pertenecen a agrupación alguna, pues la mitad de su población se concentra en ese rubro. Esto no resulta extraño dado que en las variables ya analizadas en el bachillerato los estudiantes que eligieron contaduría como su profesión eran los que menos socializaban con los profesores y cuando lo hacían el eje de dicha socialización era estrictamente académico. Al mismo tiempo, los estudiantes de contaduría son los que tienen el menor porcentaje en la categoría *Pertenencia deportiva y académica* en bachillerato, con un 37.7.

Las tres disciplinas restantes tienen similitudes en cuanto a la distribución de sus porcentajes, pues como se observa en la tabla no hay diferencias importantes entre ellas ni en la categoría *Pertenencia deportiva y académica* ni en *Pertenencia diversificada*. Únicamente medicina tiene una distancia de 10 puntos porcentuales respecto de contaduría en el primer rubro. Así que las diferencias se ubican en la categoría *Sin pertenencia*, donde contaduría y enfermería son las que ubican más estudiantes. Así pues, la disciplina prácticamente no tiene presencia en esta primera variable.

Pasando a las unidades regionales, llama la atención que las facultades presentan diferencias entre sí en todas las categorías. Esto quiere decir que el factor disciplina no tiene tanta presencia como diferenciador como el que tienen las regiones. En la categoría pertenencia deportiva y académica, pedagogía Xalapa tiene más de 11 puntos porcentuales respecto de Veracruz. Este dato rompe con la tendencia socializadora del puerto, que sí se refleja en los casos de medicina y de contaduría.

Siguiendo la categoría pertenencia diversificada, es decir, los alumnos que participan de todo, las facultades del puerto, excepto contaduría, tienen mejores porcentajes que Xalapa. El puerto de Veracruz es por mucho el que concentra a los estudiantes con mayor diversificación en la pertenencia a grupos, es decir, esa tendencia que hemos venido observando a una mayor participación e interacción con profesores se repite en el caso de los estudiantes conviviendo con sus pares de amigos.

Ahora bien, al observar las distribuciones en *Sin pertenencia* Xalapa tiene en la mayoría de sus facultades mejores porcentajes que el puerto. Únicamente pedagogía Veracruz está por encima de la capital. Esto se explica cuando observamos la categoría *Pertenencia deportiva y académica*. En dicha categoría, vemos que Xalapa tiene un 41.5 por ciento de sus estudiantes, contra un 30.3 por ciento en Veracruz. En buena medida, los hombres tienden a enrolarse más en las actividades deportivas, lo cual no quiere decir que sea una actividad exclusiva de ese género ni que se dé en todos los casos. En pedagogía Veracruz hay un 18.3 por ciento de hombres contra un 24.4 por ciento en Xalapa. En el resto de las facultades, hay más hombres en Veracruz que en la capital.

Lo anterior nos muestra que como criterio de distinción dentro del bachillerato las regiones tienen mayor presencia que las disciplinas, lo cual resulta comprensible si consideramos que el análisis del bachillerato utilizamos a la disciplina sólo como una manera de organizar y clasificar a los estudiantes del nivel medio superior.

Grupos de pertenencia, plano externo al bachillerato

Para ver los grupos en los que los estudiantes socializaban con sus pares procedimos de la misma manera que en el caso de la variable grupos de pertenencia dentro del bachillerato. Las variables, no obstante, eran distintas porque no es lo mismo explorar los grupos de pertenencia dentro que fuera de la escuela. Las agrupaciones que consideramos fuera del bachillerato son empresarial, deportiva, artística, de estudio y tareas, representación estudiantil, servicio a la comunidad, religiosa y política. En ese sentido, el *cluster* nos arrojó tres grupos claramente definidos por su naturaleza de pertenencia, mismos que se describen a continuación.

1. Pertenencia artística y religiosa. Se trata de los estudiantes quienes obtuvieron un valor alto en los grupos artísticos y religiosos dentro del *cluster* y un valor bajo en el resto de las agrupaciones.

2. Pertenencia diversificada. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor alto en todas las agrupaciones exploradas, por tanto, puede decirse que tienen diversificada su pertenencia.

3. Sin pertenencia. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor bajo en todas las agrupaciones, por tanto, no pertenecen prácticamente a ninguna.

En términos generales, el grupo que tiene mayor porcentaje de estudiantes concentrados es el de *Sin pertenencia*, es decir, se presenta la misma lógica de distribución que el índice anterior. Cuando realizamos el análisis de las prácticas sociales fuera del bachillerato suponíamos que de alguna manera la interacción tendría una distribución diferente, pero tanto dentro como fuera predomina el hecho de no pertenecer a agrupación alguna. El porcentaje en esta categoría fue de 80.7. El segundo porcentaje más importante es el de la categoría *Pertenencia religiosa y artística* con un 14.6 y por último, apenas un 4.7 en *Pertenencia diversificada*.

Tabla 34					
Grupos de pertenencia fuera del bachillerato					
	P. religiosa y artística		P. diversificada	Sin pertenencia	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	1133	14.6	4.7	80.7	100
Por Disciplina					
Pedagogía	294	16.0	4.1	79.9	100
Contaduría	391	12.8	5.4	81.8	100
Medicina	208	14.4	5.8	79.8	100
Enfermería	240	16.3	3.3	80.4	100
Total	1133				
Por Facultad y Región					
PX	194	14.9	3.6	81.4	100
PV	100	18	5	77	100
CX	201	13.9	5.5	80.6	100
CV	190	11.6	5.3	83.2	100
MX	116	12.1	4.3	83.6	100
MV	92	17.4	7.6	75	100
EX	138	15.9	2.9	81.2	100
EV	102	16.7	3.9	79.4	100
Total	1133				
Nt_1193					

De acuerdo con la mirada disciplinaria, prácticamente todas las disciplinas tienen a tres cuartas partes de sus estudiantes dentro de la categoría *Sin pertenencia*, lo cual deja un margen muy pequeño para analizar el resto de las categorías. De hecho, la categoría *Pertenencia diversificada* no presenta diferencias entre las disciplinas, ya que entre el porcentaje menor y el mayor hay apenas dos puntos porcentuales y ninguna de ellas llega al 6 por ciento como total. Lo mismo ocurre con la categoría *Pertenencia artística y religiosa*, donde encontramos que no hay diferencias entre las disciplinas. En esta ocasión el hecho de que la unidad de análisis no sea un factor de distinción tiene que ver no tanto con la “naturaleza” disciplinaria sino con la alta tendencia a que los estudiantes fuera de la escuela simplemente no tengan grupos de pertenencia.

En cuanto al criterio de las facultades y regiones, ocurre algo similar, sólo medicina distingue entre sus dos regiones en las categorías *Sin pertenencia* y *Pertenencia religiosa y artística*; en el primer caso, encontramos al puerto con un 75 por ciento y a Xalapa con un 83.6 por ciento. En el segundo caso, el puerto presenta un 17.4 por ciento contra un 12.1 en Xalapa.

El análisis de los grupos de pertenencia fuera del bachillerato tiene poco que aportar a tal grado que podemos decir a manera de generalización que se confirma que en el bachillerato prácticamente toda la interacción pasa por la escuela o al menos se da en gran parte dentro de ella.

Vemos así que más de tres cuartas partes de la población tienen el estatus de no pertenencia, pero que ese escaso margen de estudiantes que sí participan de alguna agrupación lo hace en ámbitos artísticos y religiosos. No están presentes las reuniones sociales, la fiesta u otro tipo de actividades en las cuales la socialización no sea tan estructurada como en el caso de los códigos religiosos. Es decir, toda la interacción de pares a partir de otros ejes de relación está dada dentro de la escuela. Cabe recordar que en este plano externo al bachillerato exploramos más agrupaciones que dentro de la escuela, aún así, no resultaron éstas significativas.

Grupos de pertenencia, plano interno a la universidad

En el caso del primer año de la universidad, las agrupaciones que exploramos son un tanto diferentes pues el supuesto de base es que en comparación con el bachillerato las posibilidades de pertenecer a otros grupos se amplían. En este plano interno a la universidad, las agrupaciones son empresarial, deportiva, artística, de estudio y tareas, de representación estudiantil, de servicio a la comunidad y política. Todas ellas ligadas al código escolar universitario.

Siguiendo con el uso del *cluster*, esta vez encontramos tres grupos, dos de ellos son idénticos a los que vimos en el bachillerato si bien con diferentes proporciones, mientras que el restante se presenta por vez primera en este primer año.

1. Pertenencia académica. Los estudiantes concentrados en este grupo obtuvieron un valor alto sólo en la agrupación académica y un valor bajo en el resto de las agrupaciones.

2. Pertenencia diversificada. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor alto en todas las agrupaciones, por tanto, puede decirse que tienen diversificada su pertenencia.

3. Sin pertenencia. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor bajo en todas las agrupaciones, por tanto, no pertenecen prácticamente a ninguna.

En términos generales, el grupo que tiene el mayor porcentaje de estudiantes concentrados es el de *Pertenencia académica*, con un 53.1 por ciento, lo cual representa un giro importante con respecto al bachillerato donde el grupo de mayor importancia era el de la no pertenencia tanto dentro como fuera de la escuela. Asimismo, la segunda categoría más grande es la de la *Sin pertenencia* con un 43.3 por ciento, y finalmente, la *Pertenencia diversificada* con sólo un 3.6 por ciento.

Tabla 35					
Grupos de pertenencia dentro de la universidad					
	P. diversificada		Sin pertenencia	P. académica	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	934	3.6	43.3	53.1	96.4
Por Disciplina					
Pedagogía	214	2.8	42.1	55.1	97
Contaduría	337	4.5	53.1	42.4	96
Medicina	194	3.1	35.1	61.9	97
Enfermería	189	3.7	35.4	60.8	96
Total	934				
Por Facultad y Región					
PX	143	2.8	49	48.3	97
PV	71	2.8	28.2	69	97
CX	161	4.3	52.2	43.5	96
CV	176	4.5	54	41.5	96
MX	111	3.6	45.9	50.5	96
MV	83	2.4	20.5	77.1	98
EX	111	3.6	34.2	62.2	96
EV	78	3.8	37.2	59	96
Total	934				
Nt_953					

En el terreno disciplinario, el primer rasgo sobresaliente es que los estudiantes de medicina son los que tienen el mayor porcentaje en la categoría *Pertenencia académica* con un 61.9, y establece una diferencia de más de cinco puntos porcentuales respecto de contaduría y pedagogía. Esto quiere decir que si bien se trata de un eje de interacción de tipo académico, los estudiantes de medicina son los que más participan en al menos una agrupación dentro del primer año. Asimismo, medicina tiene el porcentaje más bajo dentro de la categoría *Sin pertenencia*, esto es un 2.8 por ciento.

En una segunda posición encontramos a enfermería, que repite la misma lógica que medicina. Al recordar que esta disciplina fue una de las que menos abandono presentaron en el primer año, podemos preguntarnos si hay una correspondencia entre el hecho de permanecer y de tener al menos una agrupación de pertenencia académica dentro del primer año. Un 60.8 por ciento de los estudiantes de enfermería se ubicó en la categoría *Pertenencia académica*, mientras que un 35.4 en *Sin pertenencia*.

Con pedagogía y contaduría hay una diferencia importante con respecto a las dos primeras facultades. De hecho, pedagogía tiene un 55.1 por ciento en *Pertenencia académica* y un 42.1 en *Sin pertenencia*. Por su parte, contaduría cuenta con un 42.4 por ciento en la primera categoría y un 53.1 por ciento, la cifra más alta de todas las disciplinas, en *Sin pertenencia*. Como se recordará, estas dos facultades venían presentando el menor índice de interacción con profesores y ahora aparecen como aquéllas que tienen las cifras más bajas en cuanto a la interacción entre estudiantes. Asimismo, en el bachillerato, contaduría era la que tenía más estudiantes en la categoría *Sin pertenencia*, que ha sido una constante en toda la revisión del índice.

En el terreno regional hay otro orden de distribuciones, pues pedagogía y medicina presentan porcentajes más altos en Veracruz que en Xalapa en la categoría *Pertenencia académica*, mientras que contaduría y enfermería de Xalapa tienen los porcentajes más elevados dentro de esa misma categoría. Esto se debe a que el eje de la agrupación es académico, lo cual hace una diferencia entre facultades y regiones.

Medicina Veracruz tiene el porcentaje más elevado en la categoría principal, con un 77.1 por ciento, y sólo un 20 por ciento en *Sin pertenencia*, por tanto tiene a los estudiantes más involucrados socialmente en el primer año, insistiendo que se trata de un eje de agrupación académico. La diferencia con Xalapa es de 27 puntos porcentuales en *Pertenencia académica*, pues la capital aparece con un 50.5 por ciento ahí.

Pedagogía sigue el mismo patrón que medicina, pues en el puerto un 69 por ciento de los estudiantes se ubicaron en la *Pertenencia académica*, mientras que en Xalapa esta cifra disminuyó a 48.3 por ciento.

En contaduría y enfermería se invierten los porcentajes pero las diferencias no rebasan un 5 por ciento establecido como criterio para hablar de distancias entre los casos estudiados. Las facultades de contaduría y enfermería sí tienen diferencias, pues la primera presenta mayores porcentajes

tanto en Veracruz como Xalapa en la categoría *Sin pertenencia*, mientras que enfermería tiene sus mejores la *Pertenencia académica*.

No debemos soslayar que en este índice predomine la interacción académica o bien que exista una baja pertenencia a las diversas agrupaciones. A pesar de que el contexto interno a la escuela en el primer año es un ambiente definitivo para la integración, en la población estudiada no vemos una tendencia a socializar o a pertenecer a grupos sociales que no sean de tipo académico.

Para ofrecer un marco explicativo de la dinámica de baja interacción debemos referir el modelo educativo que opera en la universidad. La implementación en años recientes de una modalidad de enseñanza distinta de los planes de estudio, basada en un sistema de créditos posibilitó la elección de materias con una lógica diferente. Los estudiantes dejaron de agruparse por generaciones de ingreso, compartiendo clases con estudiantes de otros semestres según la materia cursada. Estos cambios pudieron modificar los patrones de interacción entre estudiantes. De cualquier forma, vemos que la población estudiada tiene una tendencia de baja interacción entre pares.

Grupos de pertenencia, plano externo a la universidad

Para el plano externo, las agrupaciones que exploramos vuelven a cambiar, bajo el supuesto de que no necesariamente se conforman éstas siguiendo una lógica escolar. Así pues, las agrupaciones son empresarial, deportiva, artística, de estudio y tareas, de servicio a la comunidad, religiosa y política.

Los grupos que obtuvimos en esta ocasión fueron nuevamente tres, como se observa a continuación.

1. Pertenencia académica y deportiva. Los estudiantes concentrados en este grupo obtuvieron un valor alto en la agrupación académica y en la deportiva y un valor bajo en el resto de las agrupaciones.

2. Pertenencia diversificada. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor alto en todas las agrupaciones, por tanto, puede decirse que tienen diversificada su pertenencia.

3. Sin pertenencia. Son los estudiantes quienes obtuvieron un valor bajo en todas las agrupaciones, por tanto, no pertenecen prácticamente a ninguna.

En términos generales, el grupo que tiene el mayor porcentaje de estudiantes concentrados es el de la *Sin pertenencia*, que como sabemos ha sido uno de los de mayor presencia en toda la revisión de las prácticas sociales; su porcentaje es de 52.5, lo que implica que más de la mitad de los estudiantes, fuera de la escuela, no pertenecen a agrupación alguna. Ciertamente es que también la *Pertenencia deportiva y académica* tiene un porcentaje de relieve, pues alcanza un 42.9, pero lo que más llama la atención es que nuevamente sea un eje académico el que articule a los grupos fuera de la escuela, aunque si bien dicho eje se complementa con la actividad deportiva. La *Pertenencia diversificada*, por su parte, sólo alcanza un 4.6 tendencia que se repite con esta categoría en prácticamente todas las variables que hemos revisado.

Tabla 36					
Grupos de pertenencia fuera de la universidad					
	n	P. deportiva y			Total
		P. diversificada	académica	Sin pertenencia	
		%	%	%	%
Datos Grales.	933	4.6	42.9	52.5	100
Por Disciplina					
Pedagogía	212	5.2	45.3	49.5	100
Contaduría	337	4.2	40.9	54.9	100
Medicina	194	4.1	42.3	53.6	100
Enfermería	190	5.3	44.2	50.5	100
Total	933				
Por Facultad y Región					
PX	143	4.2	47.6	48.3	100
PV	69	7.2	40.6	52.2	100
CX	161	1.2	40.4	58.4	100
CV	176	6.8	41.5	51.7	100
MX	111	2.7	37.8	59.5	100
MV	83	6	48.2	45.8	100
EX	112	5.4	41.1	53.6	100
EV	78	5.1	48.7	46.2	100
Total	933				
Nt_953					

Instalados en el terreno disciplinario, fuera de la universidad las prácticas sociales se caracterizan por tener una presencia menor que dentro de la escuela. Aún así, los estudiantes tienen mayor interacción que en el bachillerato, cuestión que ya es importante dentro del análisis de nuestro objeto de estudio.

Congruente con su dinámica de interacción contaduría tiene el porcentaje más alto en la categoría *Sin pertenencia*, donde aparece con un 54.9 por ciento, y se consolida como la disciplina donde los estudiantes pertenecen a menos grupos en comparación con el resto de ellas. Asimismo, tiene un 40.9 por ciento en la categoría *Pertenencia deportiva y académica*, valor nada bajo si se considera su tendencia tanto dentro como fuera de la escuela en el primer año.

En ese mismo orden, medicina asemeja su distribución a la de contaduría, con lo que queda claro que la interacción estudiantil de esta disciplina tiene más presencia dentro que fuera de la escuela, aun así, su porcentaje en la categoría *Pertenencia académica y deportiva* no es desdeñable, pues tiene un 42.3 por ciento, mayor incluso al de contaduría.

Enfermería tiene mejor distribución porcentual en cuando a la pertenencia, como vemos, concentra a un 44.2 por ciento de sus estudiantes en la categoría *pertenencia deportiva y académica*, pero no podemos dejar de lado que también tiene un 50 por ciento en la categoría de *Sin pertenencia*.

Pedagogía, por su parte, es la mejor ubicada en este índice. En la categoría de *Pertenencia deportiva y académica* tiene un 45.3 por ciento, más que cualquier otra disciplina, y es la única que tiene poco menos de la mitad de los estudiantes en la *Sin pertenencia*. Así que los pedagogos tienen una mayor presencia social fuera de la escuela aun cuando únicamente en relación con contaduría su diferencia rebasa los 5 puntos porcentuales.

Nuevamente nos remitimos a la lógica del modelo escolar, pues no podemos dejar de lado que una de las formas en que ha sido operado por la mayor parte de las facultades de la UV ha consistido en darles a los estudiantes la posibilidad de tomar cursos tanto en el turno matutino como en el vespertino, lo que demanda el mayor tiempo posible a los estudiantes. Esta forma de operación ha dejado poco margen para la realización de actividades fuera de la escuela, en ese sentido la universidad requiere mayor tiempo de inversión. Pasemos ahora a ver la comparación de los dos niveles educativos.

Comparación del índice de diversificación de los grupos de pertenencia, plano interno y externo al bachillerato y al primer año de estudios

Una vez revisados los grupos de pertenencia en los dos niveles de estudios, nos vamos a centrar ahora en ver los cambios que existen en el primer año en cuanto a la diversificación de grupos se refiere. Las variables

anteriormente analizadas se orientaron a ver los grupos, pero ahora el propósito es ver el grado de diversificación de tales grupos; es decir, qué estudiantes pertenecían a un determinado nivel de diversificación en el bachillerato y qué cambios ocurrieron en el primer año de estudios. Estas nuevas variables nos permitirán observar si en la universidad los estudiantes han ampliado su pertenencia.

Para realizar esta operación, procedimos a sumar los valores que reportaron los estudiantes en la encuesta sobre los grupos a los que pertenecían en el bachillerato tanto dentro como fuera de éste, obteniendo con ello un sólo índice. Hicimos la misma operación con los grupos dentro y fuera del primer año de estudios y, finalmente, una vez obtenidos los dos índices pusimos en correspondencia el número de grupos de pertenencia de la universidad con los del bachillerato. Esto nos permitió ver qué estudiantes aumentaron, disminuyeron o mantuvieron el número de grupos a los cuales pertenecían. El resultado de la resta fueron las siguientes categorías.

1. Aumentó el número de grupos de pertenencia. Son los estudiantes quienes pertenecían a agrupaciones académicas y deportivas dentro del bachillerato o bien de agrupaciones artísticas y religiosas fuera de la escuela, y pasaron a pertenecer a todas las agrupaciones que fueron exploradas en el primer año de estudios.

2. Mantuvo el número de grupos de pertenencia. Son los estudiantes quienes pertenecían a todas las agrupaciones o bien no pertenecían a ninguna de ellas durante el bachillerato y se mantuvieron con la misma tendencia en el primer año de estudios.

3. Disminuyó el número de grupos de pertenencia. Son los estudiantes quienes pertenecían a todas las agrupaciones dentro y fuera del bachillerato y pasaron a al grupo de no pertenencia a ninguna de las agrupaciones exploradas dentro del primer año de estudios; asimismo, se trata de quienes pertenecían a las agrupaciones académica y deportiva dentro del bachillerato y pasaron a pertenecer únicamente a la agrupación académica

dentro de la universidad. Por último, son los estudiantes quienes pasaron de pertenecer a las agrupaciones artística y religiosa fuera del bachillerato y pasaron a pertenecer al grupo donde no se participaba en nada fuera de la universidad.

En términos generales, la tendencia observada en el movimiento de diversificación de grupos en el primer año de estudios es que la mayor parte de los estudiantes aumentaron su pertenencia a otros grupos en relación a los que venían participando durante el bachillerato. Sin embargo, esta lectura debe hacerse con cautela, pues si bien los estudiantes diversificaron debemos recordar que lo que imperaba en los índices anteriores era la baja interacción con pares. Así pues, aquí se trata de observar los estudiantes que pasaron de uno a otro grupo, lo cual hemos titulado como aumento en la diversificación según la codificación presentada.

Como se recordará, en bachillerato más de la mitad de la población se concentró en la categoría *Sin pertenencia* y sólo una tercera parte pertenecía a las agrupaciones académica y deportiva. En contraste, el primer año presentó más grupos tanto dentro como fuera de la universidad. Siguiendo los datos de la tabla 37, un 67.7 por ciento de la matrícula cae en la categoría *Aumentó el número de grupos de pertenencia*, aun cuando un 22.2 por ciento se concentró en la categoría *Disminuyó el número de grupos de pertenencia*. El resultado más bajo está en la categoría *Mantuvo el número de grupos de pertenencia* que en el bachillerato, con un 10.1 por ciento.

Tabla 37					
Diversificación de los grupos de pertenencia					
	Disminuyó el número de G. de pertenencia	Mantuvo el número de G. de pertenencia	Aumentó el número de G. de pertenencia	Total	
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	845	22.2	10.1	67.7	100
Por Disciplina					
Pedagogía	180	16.1	8.9	75.0	100
Contaduría	319	24.1	12.5	63.3	100
Medicina	179	21.2	6.7	72.1	100
Enfermería	167	26.3	10.2	63.5	100
Total	845				
Por Facultad y Región					
PX	120	19.2	11.7	69.2	100
PV	60	10	3.3	86.7	100
CX	153	17.6	13.1	69.3	100
CV	166	30.1	12	57.8	100
MX	102	26.5	4.9	68.6	100
MV	77	14.3	9.1	76.6	100
EX	95	24.2	8.4	67.5	100
EV	72	29.2	12.5	58.4	100
Total	845				
Nt_953					

A nivel disciplinario, todas ellas tienen su mayor porcentaje en la categoría *Aumentó el número de grupos de pertenencia*, es decir, los estudiantes que pertenecían a las agrupaciones artísticas, deportivas, religiosas o académicas pasaron a pertenecer a agrupaciones diversificadas. Pero hay diferencias entre sí. Pedagogía tiene un 75 por ciento en dicha categoría, por lo tanto, son sus estudiantes los que más diversificaron su número de grupos. Esto se explica porque pedagogía tuvo el mejor porcentaje de grupos de pertenencia –un 45.3 en la categoría *Pertenencia deportiva y académica*- aun cuando éste se dio fuera de la universidad. Así, pedagogía nos muestra que ubicados en el terreno extraescolar, los grupos también pueden tener relevancia y al sumar el plano interno con el externo, esta disciplina se convierte en la que más diversificó los grupos de pertenencia. Asimismo, nos abre una pregunta para su análisis posterior, a saber, si el hecho de pertenecer a más agrupaciones dentro o fuera de la escuela, durante el primer año, es algo que influye en los procesos de integración. Pedagogía también tuvo el registro más bajo en la categoría *Disminuyó el número de grupos de pertenencia*.

En este índice de prácticas sociales, medicina ha tenido un papel protagónico como una de las más importantes disciplinas del conjunto. Sus números revelan una alta propensión de sus estudiantes a aumentar su pertenencia a los distintos grupos, pues tiene un 72.1 por ciento en esa categoría. Como hemos visto, medicina se caracterizó por ser una disciplina cuyos estudiantes participan altamente en agrupaciones académicas, en el plano interno a la universidad, lo que la diferencia de pedagogía donde la pertenencia es mayor fuera de la escuela. Tiene, asimismo, un 21.1 por ciento en la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, lo cual no debemos soslayar ya que esta disciplina presentaba poca participación en los grupos de pertenencia dentro del bachillerato. En la categoría *Mantuvo el número de grupos de pertenencia* apenas registra un 6.7 por ciento.

Por otra parte, enfermería que siempre presentó una alta participación de estudiantes en cuanto a su relación con profesores, mantuvo una tendencia discreta a la interacción entre pares. Si bien entre pedagogía y medicina no hubo diferencias porcentuales significativas, con el caso de enfermería éstas comienzan a presentarse. Así pues, hay una distancia con las dos primeras que nos permite decir que hay dos dinámicas distintas de relación social de los estudiantes de medicina en el primer año, una es con profesores y otra con estudiantes. Enfermería tiene un 63.5 por ciento en la categoría *Aumentó su número de grupos de pertenencia*, y a pesar de que se trata de un porcentaje elevado, también cuenta con un 26.3 por ciento en la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, el más alto del conjunto en ese rubro. Esto quiere decir que si bien poco menos de las dos terceras partes de su población tienden a socializar más que en el bachillerato, una cuarta parte va en sentido contrario. Asimismo, sólo un 10.2 por ciento *Mantuvo su número de grupos de pertenencia*.

En este filtro disciplinario, fiel a su tendencia observada, contaduría se presenta como la que menos interacción presentó durante el primer año, y en ese sentido repite la misma tendencia que vimos en cuanto a las relaciones sociales con los profesores. Como primer dato, tiene el porcentaje más bajo en la categoría principal, donde registra un 63.3 por ciento. Si bien no tiene

diferencias en ese rubro con enfermería, sí la mantiene con pedagogía y medicina. Asimismo, tiene a una cuarta parte de sus estudiantes en la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, cuestión de interés si consideramos que se trata de la disciplina que menos socializaba en el bachillerato tanto con profesores como con estudiantes.

Pasando al criterio de facultades y regiones, la primera observación que surge es que las dos disciplinas que presentaron los mejores porcentajes en la categoría principal tienen a sus facultades de Veracruz con mejores porcentajes que las de Xalapa, mientras que esta lógica cambia con las dos disciplinas que tuvieron los porcentajes más bajos en dicha categoría. Esto también puede decirse de otra forma, a saber, si los estudiantes del puerto se caracterizan por pertenecer a más grupos durante el primer año, las disciplinas a las que pertenecen estarán mejor ubicadas en cuanto a una mayor diversificación de grupos se refiere.

Pedagogía Veracruz tiene el mayor porcentaje del conjunto con un 86.7 por ciento de sus estudiantes en la categoría *Diversificó el número de grupos de pertenencia*. Y la diferencia con Xalapa es muy alta, pues la capital registró un 69.2 por ciento. Sin duda parece que la región vuelve a ser un factor de diferenciación importante que apuntala su influencia en los procesos de integración. En contraparte, pedagogía Xalapa tiene el porcentaje más alto en la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, con un 19.2 contra un 10 por ciento en el puerto. Asimismo, la capital aparece con un 11.7 por ciento, uno de los más altos, en la categoría *Mantuvo su número de grupos de pertenencia* contra apenas un 3.3 por ciento en Veracruz. Los datos que ha presentado pedagogía son congruentes con la tendencia que vimos en el caso de la interacción con profesores, donde el puerto tiene mayor implicación.

Siguiendo la misma lógica que en el caso de la disciplina, medicina del puerto aparece con la segunda mejor ubicación en la categoría principal, pues tiene un 76.6 por ciento de sus estudiantes en ese rubro. La diferencia con la capital vuelve a ser considerable, pues ahí encontramos un 68.5 por ciento. Pero sin duda, la mayor distancia entre estas dos facultades se encuentra en la

categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, pues mientras Xalapa tiene a más de la cuarta parte, esto es un 26.5 por ciento en esa categoría, el puerto solo aparece con un 14.3 por ciento, la cantidad más baja después de pedagogía Veracruz.

Con el caso de enfermería vemos otros matices, pues en la categoría *Aumentó su número de grupos de pertenencia*, Xalapa tiene mejor porcentaje que el puerto, y con una diferencia bastante considerable porque mientras la capital tiene un 67.5 por ciento, en Veracruz hay un 58.4 por ciento. Vemos que en enfermería los estudiantes se caracterizaron por tener una amplia interacción con los profesores incluso al grado de que ambas regiones tenían buenos porcentajes ahí, pero en el caso de la interacción entre estudiantes la región sí ha resultado ser un factor de diferenciación. En cuanto a la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, tenemos que ambas facultades tienen un porcentaje importante dentro de ella. Mientras que enfermería Xalapa aparece con un 24.2 por ciento, el puerto con un 29.2 por ciento, esto quiere decir que incluso en relación con el bachillerato cerca de una cuarta parte de la matrícula total de estudiantes presentó una dinámica con una tendencia claramente definida hacia la no socialización.

Finalmente, en este largo índice de prácticas sociales, contaduría es la facultad que nunca dejó de ser congruente con su dinámica de interacción. Xalapa tiene un 69.3 por ciento, contra un 57.8 por ciento de Veracruz en la categoría *Aumentó su número de grupos de pertenencia*, lo que nos indica, al igual que hemos visto con el caso de las disciplinas, que estas facultades aun siendo las que menos porcentaje presentan de cualquier manera tienen una importante socialización en el primer año de estudios en cuanto a estudiantes se refiere, incluso al grado de tener, a diferencia de enfermería, mejores porcentajes de interacción con estudiantes que con profesores. En la categoría *Disminuyó su número de grupos de pertenencia*, no obstante, Veracruz tiene un 30.1 por ciento, la cifra más alta del conjunto, contra un 17.6 en Xalapa. Asimismo, se trata de las dos facultades con los porcentajes más grandes en la categoría *Mantuvo su número de grupos de pertenencia*, y en ese sentido son

las dos facultades que menos movimiento presentaron en este índice durante el primer año.

Por la manera en cómo se han presentado los datos observados tenemos algunas anotaciones finales sobre este índice:

En el terreno de la disciplina vemos que la tendencia de interacción entre pares es baja, pues la categoría *Sin pertenencia* era la que más estudiantes concentraba. Ahora bien, cuando vemos los movimientos de diversificación los pocos estudiantes que se ubicaron en las categorías de pertenencia aumentaron en prácticamente todos los casos su diversificación de grupos, lo cual nos permite decir que independientemente de las restricciones institucionales, sus reglas de juego y su dinámica interior, quienes ya tienen una tendencia a la participación en agrupaciones suelen mantener o aumentar su pertenencia a nuevas agrupaciones. No obstante, vemos que disciplinas como contaduría prácticamente no registran movimientos en estas variables, sino que mantienen una baja interacción y pertenencia tal y como predominaron en el bachillerato. En contraparte, enfermería, medicina y pedagogía sí aumentaron su diversificación. A pesar de tal fenómeno, no estamos ante una población que tenga como su principal característica la interacción entre pares.

En el terreno de las facultades y las regiones, sobresale el hecho de que Veracruz vuelve a ser la región donde se dan los mayores movimientos de diversificación, salvo en el caso de contaduría donde vimos que Xalapa presenta mejores porcentajes. Esto nos sirve para reforzar la idea de que en esta disciplina la interacción con profesores y con estudiantes no es una característica dominante.

Los dos índices de interacción generales que hemos presentado nos remiten nuevamente a las hipótesis de nuestra investigación, según la descripción hecha, hasta ahora sólo estamos en posición de hacer algunos cuestionamientos para saber si los procesos de integración pasan o no por las prácticas sociales. En ese sentido, debemos revisar aún los dos conjuntos de

prácticas que trabajaremos a continuación, para finalmente conocer la relevancia que tienen para el estudio de la integración en el primer año de la universidad.

5.1.2. Subdimensión de análisis: Prácticas académicas

El siguiente conjunto de variables que vamos a trabajar es el de las prácticas académicas de los estudiantes en los dos niveles educativos. Como se recordará en el capítulo 3, las categorías propuestas están concentradas en dos vertientes, la pedagógica y la disciplinaria.

Para la vertiente pedagógica, en su plano interno vamos a trabajar con la categoría a) prácticas relativas a la clase, mientras que para el plano externo analizaremos la categoría b) asistencia a eventos académicos. Asimismo, para la vertiente disciplinaria las categorías que utilizaremos son c) dominio de los rasgos de la disciplina y d) desempeño en la disciplina. Debemos señalar que no todas las categorías están presentes en todos los planos (interno y externo) ni en todos los niveles (bachillerato y universidad), sino que algunas son exclusivas de uno u otro plano o nivel, mientras que otras sí forman parte de ambos.

a) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente pedagógica): Prácticas relativas a la clase

Tanto en el nivel de bachillerato como en el universitario, las variables que hemos analizado para observar las prácticas relativas a la clase fueron las siguientes: asistir a clases, escuchar a los maestros, hacer trabajos, invertir tiempo para el estudio, hacer preguntas en clase, discutir en clase, preparar las clases, hacer lecturas previas, resúmenes de los textos, subrayados de los textos, notas al margen de los textos y fichas sobre los textos.

Con la ayuda de la técnica de componentes principales obtuvimos tres grupos o componentes en los cuales se distribuyen las prácticas pedagógicas de los estudiantes en el bachillerato. El primer grupo incluyó las variables asistir a clases, escuchar a los maestros, hacer trabajos e invertir tiempo para el estudio. El segundo componente agrupó las variables hacer preguntas en clase, discutir en clase, preparar las clases y hacer lecturas previas. Por último, el tercer componente agrupó las variables resúmenes de los textos, subrayados de los textos, notas al margen de los textos y fichas sobre los textos.

Por el tipo de variables clasificadas, hemos considerado denominar las prácticas relativas a la clase de la siguiente manera:

Primer componente. Actividades presenciales relativas a la clase

Segundo componente. Actividades participativas relativas a la clase

Tercer componente. Actividades analíticas relativas a la clase

Cuadro 30
Prácticas relativas a la clase

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas	Externas
1.Actividades presenciales relativas a la clase 2.Actividades participativas relativas a la clase 3. Actividades analíticas relativas a la clase	No aplica	1.Actividades presenciales relativas a la clase 2.Actividades participativas relativas a la clase 3. Actividades analíticas relativas a la clase	No aplica

Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel medio superior

Este componente refiere a un perfil de estudiantes cuyas características son cumplir con los requisitos que marca la clase en la modalidad presencial, de manera que asisten a clase, escuchan a los profesores, realizan los trabajos y las tareas que forman parte de las actividades de los cursos y, finalmente, invierten tiempo para el estudio.

Como hemos venido haciendo a lo largo de toda la investigación, establecimos una gradación para observar con mayor detenimiento el comportamiento que tienen las unidades de análisis en cada una de las categorías establecidas. De esta manera obtuvimos los siguientes niveles.

Bajo. Se refiere a los estudiantes que se ubicaron entre -3.00 y -1.5 desviaciones estándar en relación al promedio. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente en su totalidad asisten a la clase. Una tercera parte escuchan “Frecuentemente” a sus profesores en la clase, mientras que la mitad de los casos los escuchan únicamente “Con alguna frecuencia”. Asimismo, poco menos de la mitad declaró hacer trabajos sólo “Con alguna frecuencia”, mientras que una cuarta parte realiza esta actividad “A veces” y la otra cuarta parte “Frecuentemente”. Finalmente, poco más de la mitad invierte de 1 a 5 horas semanales a la realización de tareas, mientras que más de una cuarta parte de 6 a 10 horas semanales. El resto invierte más de 10 horas a esta actividad.

Medio bajo. Son los estudiantes quienes se ubicaron entre -1.499 y -.0001 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente en su totalidad asisten a la clase. Casi dos terceras partes escuchan “Frecuentemente” a sus profesores en la clase, mientras que una tercera parte los escuchan únicamente “Con alguna frecuencia”. Asimismo, poco más de la mitad declaró hacer trabajos “Frecuentemente”, mientras que poco menos de la mitad realiza esta actividad “Con alguna frecuencia”. Finalmente, la mitad invierte de 1 a 5 horas semanales a la realización de tareas, mientras que más de una cuarta parte lo hace de 6 a 10 horas, y el resto invierte más de 10 horas.

Medio alto. Estos estudiantes se ubicaron entre 0 y 1.499 desviaciones estándar. Se caracterizan porque prácticamente en su totalidad asisten a la clase. Tres cuartas partes escuchan a sus profesores “Frecuentemente” en la clase, mientras que una cuarta parte los escuchan “Con alguna frecuencia”. Asimismo, tres cuartas partes declararon hacer trabajos “Frecuentemente”, mientras que una cuarta parte realizaba esta actividad “Con alguna frecuencia”.

Finalmente, casi la mitad invierte de 1 a 5 horas semanales a la realización de tareas mientras que el resto se divide entre 6 a 10 horas y más de 10 horas semanales.

Alto. Estos estudiantes se ubicaron entre 1.5 a 3.00 desviaciones estándar. Se caracterizar porque en su gran mayoría asisten a clases. Casi en su totalidad escuchan a sus profesores en la clase. En su totalidad, realizan trabajos para relacionados con la clase, y finalmente, poco menos de la mitad invierten de 1 a 5 horas en la realización de tareas, mientras que el resto se divide entre 6 a 10 horas y más de 10 horas semanales.

En términos generales, el conjunto de la población se concentró en Medio bajo, con un 48.5 por ciento. Así, la única actividad que los estudiantes realizan con regularidad es asistir a la clase, pero realizar los trabajos y tareas o bien escuchar a los profesores e invertir tiempo para el estudio son prácticas irregulares, tal y como se describió en la caracterización del nivel Medio bajo. Las prácticas académicas de los estudiantes en preparatoria son un déficit escolar con el que ingresan a la universidad, lo cual implica un reto para cambiar ese *habitus* ya en el primer año de estudios.

Tabla 38						
Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel medio superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1144	4.7	48.5	37.9	8.9	100
Por disciplina						
Pedagogía	299	2	46.2	41.8	10	100
Contaduría	396	7.6	56.3	30.8	5.3	100
Medicina	203	3	34.5	43.8	18.7	100
Enfermería	246	4.9	50	39.8	5.3	100
Total	1144					
Por Facultad y Región						
PX	201	1.5	46.8	41.8	10	100
PV	98	3.1	44.9	41.8	10.2	100
CX	203	7.4	58.1	30	4.4	100
CV	193	7.8	54.4	31.6	6.2	100
MX	113	2.7	31	45.1	21.2	100
MV	90	3.3	38.9	42.2	15.6	100
EX	141	5.0	52.5	39.7	2.8	100
EV	105	4.8	46.7	40	8.6	100
Total	1144					
Nt_1193						

Introduciendo el criterio disciplinario, las dos facultades que aparecen con mayor porcentaje en la categoría Medio bajo son contaduría con un 56.3 por ciento y Enfermería con un 50 por ciento, por tanto, estas dos serían las que más baja presencia en clase mostraron sus estudiantes durante los años en que estudiaban el bachillerato, pues al mismo tiempo sólo un poco más de 5 por ciento en ambos casos se concentra en la categoría Alto. Los estudiantes que tenían mayor presencia en clase eran los de Medicina donde vemos un 18.7 por ciento, seguidos de pedagogía con un 10 por ciento en la categoría Alta. Esta primera aproximación disciplinaria a una categoría de prácticas académicas nos muestra un comportamiento parecido a las tendencias que hemos visto en la interacción de los estudiantes en el bachillerato. Además, permite ver que tanto en medicina como en pedagogía, los estudiantes se apegan con mayor frecuencia a las reglas de juego que marcan los cursos presenciales en las instituciones escolares.

Pasando a un criterio de facultades y regiones, tenemos que únicamente medicina y enfermería distinguen a sus estudiantes en las categorías Medio bajo y Alto. Como se observa, medicina de Xalapa tiene un 21.1 por ciento en la categoría Alto, y aparte de contar con casi 6 puntos de distancia con respecto a Veracruz, es la facultad con mayor porcentaje de todo el conjunto. Asimismo, en la categoría Medio bajo, el puerto aparece con un 38.9 por ciento mientras que Xalapa con un 31 por ciento, y esto de alguna manera comienza a relacionarse con nuestra hipótesis, en el sentido de que las prácticas académicas se esperan mucho más representativas de la región Xalapa que de la del puerto para la disciplina médica, por razones que ya discutimos en los capítulos II y III, aunque volveremos a ello más tarde.

Finalmente, enfermería del puerto aparece con un 8.6 por ciento en Veracruz contra un 2.8 por ciento en Xalapa en relación con la categoría Alto. Estas diferencias nos proporcionan aún datos muy generales para construir nuevas hipótesis, pero ya resultan una primera aproximación a las prácticas académicas.

Actividades participativas relativas a la clase en el nivel medio superior

Este componente refiere al comportamiento de los estudiantes en relación con los temas de la clase, específicamente si son capaces de tener discusiones con los profesores y con otros estudiantes. Se orienta a conocer así el nivel de participación e interacción respecto de los cursos en el bachillerato.

De esta forma, hacer preguntas en clase, discutir en clase, preparar las clases y hacer lecturas previas, se consideran actividades que diferencian entre estudiantes pasivos y estudiantes activos dentro del salón de clase.

De la misma forma en que procedimos para el caso de la categoría anterior, establecimos una gradación que nos permite poner en correspondencia las unidades de análisis con esta práctica académica de los estudiantes mientras cursaban el bachillerato. De esta forma, los niveles quedaron así.

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes tuvieron entre -8.00 y -1.5 desviaciones estándar. Ellos se caracterizan porque poco menos de la mitad de los casos “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase. La otra mitad se distribuye entre los estudiantes que “Con alguna frecuencia” preguntaban y los que “Nunca” preguntaban. Por otra parte, poco menos de la mitad “A veces” discutían con sus profesores los temas de la clase, mientras que la otra mitad se distribuye entre quienes discutían “Con alguna frecuencia” y quienes lo hacían “Frecuentemente”. En cuanto la variable preparación de las clases, estos estudiantes se caracterizan porque casi dos terceras partes “A veces” preparaban sus clases, mientras que una tercera parte las preparaba sólo “Con alguna frecuencia”. Finalmente, poco menos de la mitad “A veces” hacía las lecturas previas a la clase, mientras que la otra mitad se distribuyó entre quienes “Nunca” hacían las lecturas y entre quienes las hacían sólo “Con alguna frecuencia”.

Medio bajo. Se refiere a los estudiantes quienes tuvieron entre -1.4900 y -.0001 desviaciones estándar. Se caracterizan porque poco menos de la mitad de los casos “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase. La otra mitad se distribuye entre quienes “Con alguna frecuencia” preguntaban y los que “Frecuentemente” preguntaban. Por otra parte, poco menos de la mitad “A veces” discutían con sus profesores los temas de la clase, mientras que la otra mitad se distribuye entre quienes discutían “Con alguna frecuencia” y quienes discutían “Frecuentemente”. En cuanto a la preparación de sus clases, los estudiantes de este grupo se caracterizan porque poco menos de la mitad “A veces” hacía esta actividad, mientras que la otra mitad lo hacía “Con alguna frecuencia”. Finalmente, la mitad “A veces” hacía las lecturas previas a la clase, mientras que la otra mitad se distribuyó entre quienes “Nunca” hacían las lecturas y quienes las hacían sólo “Con alguna frecuencia”.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes quienes tuvieron entre 0 y .999 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque una tercera parte de la población “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase, otra tercera parte hacía preguntas “Con alguna frecuencia”, mientras que el resto lo hacía “Frecuentemente”. Por otra parte, una tercera parte “A veces” discutía con sus profesores los temas de la clase, mientras que otra tercera parte lo hacía “Con alguna frecuencia” y el resto “Frecuentemente”. En cuanto a la preparación de sus clases, los estudiantes de este grupo se caracterizan porque una tercera parte “A veces” preparaba sus clases, mientras que otra tercera parte las preparaba “Con alguna frecuencia” y el resto “Frecuentemente”. Finalmente, la mitad de los estudiantes a veces hacía las lecturas previas a la clase y la otra mitad se distribuyó entre quienes las hacían “Con alguna frecuencia” y quienes las hacían “Frecuentemente”.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes tuvieron entre 1 y 3 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque poco menos de la mitad de los estudiantes “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase, mientras que la otra mitad lo hacía “Frecuentemente”. Por otro lado, dos terceras partes “A veces” discutía con sus profesores los temas de la clase,

mientras que el resto discutían “Frecuentemente”. En cuanto a la preparación de sus clases, los estudiantes de este grupo se caracterizan porque poco menos de la mitad de ellos hacía esta actividad “Con alguna frecuencia”, mientras que la otra mitad se distribuyó entre las categorías “A veces” y “Frecuentemente”. Finalmente, dos terceras partes “A veces” preparaban las clases, mientras que una tercera parte las preparaba “Con alguna frecuencia”.

En términos generales, la población se concentró en la categoría Medio alto, con un 54.2 por ciento, lo que muestra una dinámica diferente respecto a las distribuciones vistas en las actividades presenciales relativas a la clase. Tenemos así que en un perfil general, la población estudiada se caracterizaba por ser altamente participativa en las actividades del salón de clase. Las diferencias entre éste y el anterior índice nos indican que los estudiantes no invierten tiempo para el estudio ni realizan trabajos o tareas escolares pero sí tienen una actitud de discusión y participación en clase.

Tabla 39						
Actividades participativas relativas a la clase en el nivel medio superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1144	7	30.9	54.2	7.9	100
Por disciplina						
Pedagogía	299	7.4	30.4	53.2	9	100
Contaduría	396	6.3	34.1	50.8	8.8	100
Medicina	203	8.3	25.5	57.4	8.8	100
Enfermería	246	6.5	30.9	58.1	4.5	100
Total	1144					
Por Facultad y Región						
PX	201	7	32.3	52.7	8	100
PV	98	8.2	26.5	54.1	11.2	100
CX	203	5.9	33.5	49.8	10.8	100
CV	193	6.7	34.7	51.8	6.7	100
MX	113	7	23.7	62.3	7	100
MV	90	10	27.8	51.1	11.1	100
EX	141	5.7	28.4	61	5	100
EV	105	7.6	34.3	54.3	3.8	100
Total	1144					
Nt_1193						

A nivel disciplinario, el rasgo más notable es que entre las disciplinas ninguna se diferencia por más de 5 puntos porcentuales en las categorías Alto y Bajo; sin embargo, en la categoría Medio bajo, medicina es la que tiene el menor porcentaje de todas, y se diferencia de manera significativa respecto de contaduría y enfermería.

Medicina y enfermería tienen los mejores porcentajes de todo el conjunto en la categoría Medio alto, lo cual significa que ambas disciplinas tenían a los estudiantes más sobresalientes en el bachillerato en cuanto a las actividades participativas relativas a la clase. Finalmente, en la categoría Alto, ninguna disciplina rebasa un 10 por ciento de su población. El factor disciplinario tiene apenas relieve en algunos casos, pero definitivamente no distingue a los estudiantes cuando estudiaban en el bachillerato.

A nivel de facultades y regiones, la diferencia regional más notable se da entre las facultades de medicina. Como vemos, mientras que en Xalapa un 62.3 por ciento de los estudiantes se ubican en la categoría Medio alto, en Veracruz este porcentaje alcanza sólo un 51.1 por ciento, y si bien es la mitad de su población, esto nos vuelve a dar una pauta para pensar que en los resultados de las prácticas académicas va a ser constante que la capital tenga una ventaja significativa sobre el puerto aún tratándose del bachillerato.

Por otra parte, nuevamente enfermería aparece con una diferencia entre sus facultades y regiones, pero en este caso la ventaja es para la capital y no para el puerto como se observó en el componente anterior. La diferencia de casi 7 puntos porcentuales en el nivel Medio alto nos indica que entre más se exploran a profundidad prácticas académicas específicas, Xalapa obtiene mejores posiciones que Veracruz; sin embargo, todavía no estamos en posición de decir que académicamente la capital va a tener mejores niveles que los que presentan los estudiantes en el puerto de Veracruz.

En el terreno de estas prácticas académicas, pedagogía aparece por vez primera con una diferencia entre sus dos regiones en la categoría Medio bajo, pero estos datos no proporcionan ninguna señal para diferenciar a ambas académicamente. Veamos ahora lo que ocurre con el último componente.

Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel medio superior

El tercer factor o componente refiere a un perfil donde los estudiantes despliegan estrategias para el análisis de los textos y otros materiales relacionados con la difusión del conocimiento para abordar los temas de la clase. De esta manera, las variables que se concentraron en este componente fueron hacer resúmenes, subrayados, notas al margen y fichas sobre los textos, de ahí que hayamos denominado a este componente actividades analíticas relativas a la clase.

Establecimos una gradación idéntica a la de las dos categorías anteriores, a fin de permitir la comparación entre todas ellas. De esta forma los niveles quedaron de la siguiente manera:

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre -4.00 y -1.5 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque poco menos de la mitad de sus estudiantes “A veces” realizaba resúmenes sobre las lecturas relacionadas con la clase en el bachillerato. Poco menos de la mitad realizaba los resúmenes “con alguna frecuencia” y una mínima parte lo hacía “Frecuentemente”. Por otra parte, dos terceras partes de los estudiantes “Nunca” elaboraban fichas, mientras que una tercera parte lo hacía sólo “A veces”. En cuanto a las notas al margen de los textos, tres cuartas partes mencionaron que “nunca” hacían esta actividad, mientras que una cuarta parte lo hacía sólo “A veces”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, la mitad declaró hacerlo “A veces”, mientras la otra mitad se distribuyó entre las opciones “Nunca” y “Con alguna frecuencia”.

Medio bajo. Comprende a los estudiantes que se ubicaron entre -1.499 y -.0001 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque poco menos de la mitad de los estudiantes “Con alguna frecuencia” realizaba resúmenes sobre las lecturas de la clase, poco menos de la otra mitad realizaba los resúmenes “Frecuentemente” y una mínima parte lo hacía sólo “A veces”. Por otro lado, dos terceras partes de los estudiantes “A veces” elaboraban fichas, mientras que una tercera parte, no lo hacía “Nunca”. En cuanto a las notas al margen de los textos, la mitad de los estudiantes mencionaron que “A veces” hacían esta actividad, mientras que la otra mitad se distribuyó entre las opciones “Nunca” y “Con alguna frecuencia”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, la mitad declaró hacerlo “Con alguna frecuencia” mientras que la otra mitad lo hacía “Frecuentemente”.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre 0 y 1.4999 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque tres cuartas partes de los estudiantes “Frecuentemente” realizaban resúmenes sobre las lecturas de la clase, mientras que una cuarta parte realizaba los resúmenes “Con alguna frecuencia”. Por otro lado, poco menos de la mitad de los estudiantes a veces elaboraba fichas, mientras que la otra mitad se distribuyó entre quienes las elaboraban “Con alguna frecuencia” y “Frecuentemente”. En cuanto a las notas al margen de los textos, una tercera parte de los estudiantes mencionaron que “A veces” hacían esta actividad, mientras que otra tercera parte mencionó hacerla “Con alguna frecuencia” y el resto “Frecuentemente”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, tres cuartas partes declararon hacerlo “Frecuentemente”, mientras una cuarta parte “Con alguna frecuencia”.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron de 1.5 a 3 desviaciones estándar. Este nivel se caracteriza porque en su totalidad los estudiantes realizaban resúmenes “Frecuentemente”. Por otro lado, una tercera parte de los estudiantes elaboraba fichas “Con alguna frecuencia” mientras que dos terceras partes lo hacía “Frecuentemente”. En cuanto a las notas al margen de los textos, casi la totalidad de la población de este nivel hacía esta

actividad “Frecuentemente”. Finalmente, la totalidad de los estudiantes acostumbraba a hacer subrayados en los textos “Frecuentemente”.

En términos generales, hay una distribución equitativa entre las categorías Medio bajo con 41.7 por ciento y Medio alto con 45.6 por ciento. Las actividades analíticas relativas a la clase tampoco caracterizan a los estudiantes, pues sólo un 5.2 por ciento se ubicó en Alto; por lo tanto, es muy reducido el grupo de estudiantes que frecuentemente hacen notas, subrayados, resúmenes y fichas. Así, confirmamos la tendencia de que estas prácticas escolares en el bachillerato no son recurrentes a pesar de que en dicho nivel educativo hay una racionalidad instrumental elevada.

Tabla 40						
Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel medio superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1144	7.4	41.7	45.6	5.2	100
Por disciplina						
Pedagogía	299	6	44.1	43.1	6.7	100
Contaduría	396	9.3	41.2	44.2	5.3	100
Medicina	203	6.9	42.2	46.6	4.4	100
Enfermería	246	6.5	39	50.4	4.1	100
Total	1144					
Por Facultad y Región						
PX	201	6.5	45.3	40.8	7.5	100
PV	98	5.1	41.8	48	5.1	100
CX	203	8.9	40.9	44.8	5.4	100
CV	193	9.8	41.5	43.5	5.2	100
MX	113	7	39.5	49.1	4.4	100
MV	90	6.7	45.6	43.3	4.4	100
EX	141	5	40.4	51.1	3.5	100
EV	105	8.6	37.1	49.5	4.8	100
Total	1144					
Nt_1193						

Comenzando por la disciplina, la tendencia encontrada es que la mayoría de los casos se ubican en las dos categorías medias, mientras los extremos quedan con una baja representación. Pero si relativizamos las distribuciones, vemos que las actividades analíticas prácticamente no operan como un factor de distinción de las disciplinas, pues únicamente hay una

diferencia porcentual significativa entre enfermería y pedagogía, mientras que el resto de ellas reparte sus casos de forma similar.

El hecho de que las diferencias se presenten únicamente entre enfermería y pedagogía aporta muy poco al análisis de las actividades pedagógicas como forma de distinción, lo cual hasta cierto punto resulta comprensible si pensamos que en los años del bachillerato el tipo de actividades escolares suelen ser más homogéneas entre los distintos planteles donde se imparte una enseñanza del nivel medio superior.

En el terreno de las facultades y las regiones únicamente pedagogía y medicina presentan diferencias entre las dos zonas universitarias, pues como vemos, dentro de la categoría medio alto, la más importante de la tabla 40, pedagogía del puerto tiene 8 puntos porcentuales de diferencia con respecto a Xalapa, mientras que medicina de Xalapa seis puntos porcentuales por arriba de Veracruz. A pesar de estas diferencias no podemos decir que una región u otra se caracterice por ser un factor distintivo en nuestra categoría de análisis.

Por la forma en cómo se han presentado las distribuciones porcentuales en estas primeras categorías, tenemos algunas anotaciones:

En primer lugar, llama la atención la alta homogeneidad que existe entre las instituciones del nivel medio superior, pues sólo la categoría actividades presenciales relativas a la clase presentó en todos sus niveles porcentajes diferenciados tanto disciplinaria como regionalmente. Esto no es casual, pues alude a una discusión muy añeja sobre la realidad instrumental que suelen tener las instituciones escolares y que priva en el nivel medio superior dado el pretendido carácter de universalidad de las escuelas a través de los programas y planes de estudio.

No debe soslayarse que nuestra población de estudio procede de más de 400 bachilleratos y más de 150 municipios, diversidad no reflejada en las prácticas pedagógicas, lo que nos habla de una fuerte estructura de homogeneidad en el tipo de actividades demandadas por los profesores y realizadas por los estudiantes en dicho nivel educativo.

Claro está que el hecho de que en el nivel medio superior no exista aún una presencia disciplinaria como en el caso universitario abona a la universalidad de prácticas escolares; sin embargo, sorprende que tampoco en el nivel regional existan diferencias significativas entre los estudiantes. Sobre este fenómeno debemos preguntarnos si en el caso universitario existe la misma tendencia o si bien la disciplina tiene un papel diferenciador toda vez que sus prácticas escapan a la racionalidad instrumental tal y como es concebida en el bachillerato.

En segundo lugar, consideramos que tomadas como referencias, las prácticas escolares en el bachillerato aportan a nuestro objeto de estudio un punto de partida donde la población escolar no se diferencia entre sí, lo cual nos posibilita ubicar el avance en el primer año de estudio a partir de una referencia común.

Pasaremos ahora a revisar las categorías resultantes a través del análisis de componentes para el caso universitario. Debemos señalar que en esta vertiente pedagógica utilizamos las mismas variables que en el caso del bachillerato, asimismo, obtuvimos nuevamente tres componentes de los cuales cada uno de ellos agrupó en idéntica forma a dicho nivel las variables, por lo tanto, a cada uno de los factores o componentes los hemos denominado de la misma forma para efectos de hacerlos comparativos y ver los cambios que operaron en el primer año de estudios.

Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel superior

Como se recordará, este componente refiere a los estudiantes que por un lado cumplen con las actividades presenciales básicas, tales como asistir a clase y escuchar a los maestros, y por otro lado, cumplen con las tareas y trabajos escolares. Debemos señalar que a diferencia del bachillerato, en esta categoría no se incluyó la variable inversión de tiempo para el estudio, pues aportó una varianza muy baja y por tanto fue excluida del componente. No obstante esta diferencia con el bachillerato, hemos decidido establecer las comparaciones.

De la misma forma en que procedimos anteriormente con nuestros índices, establecimos una gradación para observar con mayor amplitud las unidades de análisis que han estado presentes a lo largo del trabajo. De esta manera, obtuvimos los siguientes niveles:

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre -3 y -1 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente la totalidad de ellos asisten a las clases en el primer año de estudios. Asimismo, poco menos de dos terceras partes escuchan “Frecuentemente” a sus profesores durante la clase, mientras que el resto lo hace sólo “Con alguna frecuencia”. Finalmente, una tercera parte de este grupo declaró hacer trabajos “A veces” mientras que otra tercera parte mencionó hacerlos “Con alguna frecuencia” y el resto hace trabajos “Frecuentemente”.

Medio bajo. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre -.999 y -.0001 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente la totalidad de ellos asisten a las clases en el primer año. Asimismo, dos terceras partes escuchan “Frecuentemente” a sus profesores durante la clase, mientras que una tercera parte lo hace sólo “Con alguna frecuencia”. Finalmente, dos terceras partes de este grupo declararon hacer trabajos “Frecuentemente” mientras que una tercera parte mencionó hacerlos sólo “Con alguna frecuencia”.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre 0 y 1.4999 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente la totalidad de ellos asisten a las clases en el primer año de estudios. Asimismo, tres cuartas partes escuchan a sus profesores “Frecuentemente” durante la clase, mientras que una cuarta parte lo hace sólo “Con alguna frecuencia”. Finalmente, tres cuartas partes de este grupo declararon hacer trabajos “Frecuentemente”, mientras que una cuarta parte mencionó hacerlos sólo “Con alguna frecuencia”.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre 1 y 3 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque prácticamente la totalidad de ellos asisten a las clases en el primer año de estudios. De igual forma, casi en su totalidad escuchan a sus profesores “Frecuentemente” durante la clase. Finalmente, prácticamente la totalidad de este grupo declaró hacer trabajos en relación con la clase “Frecuentemente”.

En términos generales, la distribución que presenta esta categoría difiere de su similar del bachillerato; aun cuando la mayoría se sigue concentrando en los niveles medios, hay un movimiento en las otras categorías. Así, en el nivel Bajo, las actividades presenciales relativas a la clase pasaron de 4.7 a 17.9 por ciento en un año, mientras que en el nivel Alto, pasaron de 8.9 a 16.9 por ciento; es decir, un sector de estudiantes aumentan su desempeño escolar, pero otro lo disminuye en el lapso de un año.

Tabla 41						
Actividades presenciales relativas a la clase en el nivel superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	939	17.9	31.6	33.5	16.9	100
Por disciplina						
Pedagogía	218	8.3	31.7	38.5	21.6	100
Contaduría	336	33	31.8	28	7.1	100
Medicina	192	5.7	30.7	34.9	28.6	100
Enfermería	193	14.5	32.1	36.3	17.1	100
Total	939					
Por Facultad y Región						
PX	143	8.4	32.2	37.8	21.7	100
PV	75	8	30.7	40	21.3	100
CX	160	35.6	28.1	30	6.3	100
CV	176	30.7	35.2	26.1	8	100
MX	108	5.6	32.4	35.2	26.9	100
MV	84	6	28.6	34.5	31	100
EX	113	17.7	32.7	31	18.6	100
EV	80	10	31.3	43.8	15	100
Total	939					
Nt 953						

Según la disciplina, pedagogía y medicina son los dos casos con mayor apego a las actividades presenciales y al cumplimiento de tareas en el primer año. Medicina tiene un 28.6 por ciento de sus estudiantes en la categoría Alto, lo cual nos indica que estas prácticas escolares son relevantes. Los rasgos disciplinarios de todas las carreras requieren de estas prácticas para ser transmitidos a los estudiantes, pero en el caso de medicina los resultados son altos, pues aun cuando hay un 30.7 por ciento de esta población en la categoría Medio bajo y un 5.7 en Bajo, al sumar las dos categorías altas tienen casi dos terceras partes de estudiantes cumpliendo con dichas prácticas.

Pedagogía también presenta esta característica, pero en cierto modo las causas son distintas que en medicina. Aun cuando todos los planes de estudio exigen una presencia, en esta disciplina se ubican cerca de dos terceras partes de su población en las categorías altas, lo que las diferencia de contaduría y enfermería.

En el caso de contaduría el panorama cambia, su mayor población se ubica en las categorías bajas; respecto del bachillerato, hubo un decremento en las actividades presenciales relativas a la clase, lo cual marca una diferencia en el primer año de estudio con respecto a medicina y pedagogía. Aún cuando en contaduría exista una exigencia institucional, los estudiantes no recurren a este tipo de prácticas escolares en el primer año.

Enfermería se nos presenta como un caso donde la distribución es bimodal, mientras un 46.6 por ciento se ubican en las categorías bajas, el resto lo hace en las altas. Podemos decir que en relación al resto de las disciplinas se ubica en una posición intermedia entre medicina y pedagogía con relación a contaduría. Con estos datos vemos que no necesariamente las prácticas sociales siguen los mismos patrones que las académicas. En esta disciplina podemos suponer que las actividades presenciales y de cumplimiento de tareas tienen menor importancia entre el estudiantado.

En el criterio regional, únicamente enfermería se distingue entre sus facultades. En la categoría Medio alto, el puerto representa un 43.8 por ciento contra un 31 por ciento en Xalapa, lo cual rompe con la tendencia de que la capital tiene mejores indicadores académicos. En la categoría Bajo, por su parte, Xalapa tiene porcentajes más elevados. El resto de las disciplinas no tiene diferencias regionales entre sí.

Actividades participativas relativas a la clase en el nivel superior

En este segundo componente coincidieron todas las variables que fueron exploradas a nivel del bachillerato. Al explorar la actitud participativa de los estudiantes en relación a la clase, entramos en un punto donde la disciplina puede expresarse aún con mayor precisión en torno al tipo de estudiante que exigen las instituciones a través de los planes y programas de estudio. Es difícil concebir que en un marco disciplinario se transmitan los conocimientos en las aulas con estudiantes pasivos y poco tendientes a la interacción con los temas de estudio y sus prácticas. Como recordamos las variables de este

componente son discutir los puntos de vista de los profesores, hacer preguntas sobre los temas de la clase, realizar las lecturas previas a los temas de la clase y preparar las clases.

Nuevamente procedimos a establecer una gradación de los resultados del factorial para ver las unidades de análisis con los siguientes niveles:

Bajo. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre -4 y -1 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque poco más de una tercera parte “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase, poco menos de una tercera parte las hacía “Con alguna frecuencia” mientras que el resto las hacía frecuentemente. Por otra parte, poco menos de la mitad “A veces” discutían con sus profesores los temas de la clase, mientras que el resto se distribuyó entre quienes discutían “Con alguna frecuencia” y quienes lo hacían “Frecuentemente”. En cuanto a la variable preparación de las clases, estos estudiantes se caracterizan porque poco más de una tercera parte “A veces” hacía esta actividad, una tercera parte lo hacía “Con alguna frecuencia” mientras que el resto preparaba sus clases “Frecuentemente”. Finalmente, poco más de una tercera parte “A veces” hacía lecturas previas a la clase, mientras que poco menos de otra tercera parte las hacía “Con alguna frecuencia”. El resto se distribuye entre quienes “Nunca” hacían lecturas previas y entre quienes las hacían “Frecuentemente”.

Medio bajo. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre -.9999 a -.0001 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque poco más de una tercera parte “A veces” hacía preguntas a sus profesores durante la clase, asimismo, poco más de otra tercera parte las hacía “Con alguna frecuencia” mientras que el resto las hacía “Frecuentemente”. Por otro lado, una tercera parte de los estudiantes discutían con sus profesores los temas de la clase, mientras que otra tercera parte lo hacía “Con alguna frecuencia”. El resto lo hacía “Frecuentemente”. En cuanto a la preparación de las clases, estos estudiantes se caracterizan porque una tercera parte lo hacía “A veces” mientras que otra tercera parte lo hacía “Con alguna frecuencia”. El resto preparaba sus clases “Frecuentemente”. Finalmente, poco menos de la

mitad de los casos “A veces” realizaba las lecturas previas a la clase, mientras que poco más de una cuarta parte las hacía “Con alguna frecuencia” y el resto “Frecuentemente”.

Medio Alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre 0 y 1.499 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque casi la mitad de los casos “Con alguna frecuencia” realizaba preguntas a sus profesores, mientras que el resto se distribuyó entre quienes hacía las preguntas “A veces” y quienes las hacían “Frecuentemente”. Por otra parte, poco menos de la mitad de los estudiantes discutían con alguna frecuencia los temas de la clase con sus profesores, mientras que el resto se distribuyó entre quienes lo hacían “A veces” y quienes lo hacían “Frecuentemente”. En cuanto a la preparación de sus clases, casi la mitad de los estudiantes “Frecuentemente” hacía esta actividad, mientras que una cuarta parte lo hacía “A veces” y el resto “Con alguna frecuencia”. Finalmente, la mitad de los casos realizaba las lecturas previas a la clase “Con alguna frecuencia” mientras que la otra mitad se distribuyó equitativamente entre quienes las hacían “A veces” y quienes las hacían “Frecuentemente”.

Alto. Se refiere a los estudiantes quienes se ubicaron entre 1.5 y 2.5 desviaciones estándar. Estos estudiantes se caracterizan porque la mitad de ellos “Con alguna frecuencia” hacían preguntas a sus profesores durante la clase, mientras que la otra mitad se distribuyó entre quienes las hacían “A veces” y quienes las hacían “Frecuentemente”. Por otra parte, poco menos de la mitad de los casos se concentro entre quienes discutían frecuentemente con sus profesores los temas de la clase, mientras que el resto se distribuyó entre quienes lo hacían “A veces” y quienes lo hacían “Con alguna frecuencia”. En cuanto a la preparación de sus clases, la mitad lo hacía “Frecuentemente”, mientras que la otra mitad lo hacía “Con alguna frecuencia”. Finalmente, La mitad de los estudiantes hacía las lecturas previas a la clase “Con alguna frecuencia” mientras que la otra mitad las realizaba “Frecuentemente”.

En términos generales, la mitad de los estudiantes se ubican en la categoría Medio alto, como ocurrió en bachillerato; sin embargo, hay diferencias. Hace un año ellos tenían mejores porcentajes que en la universidad, pues en ese entonces concentraron un 54.2 por ciento y un año después un 50.2 por ciento en Medio alto. De igual manera, en la categoría Bajo, pasaron de 7 a 14.7 por ciento, y sumadas las dos más bajas de 36.9 a 46.2 por ciento. Así pues, la participación en la clase era mejor un año antes.

Tabla 42						
Actividades participativas relativas a la clase en el nivel superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto %	Alto %	Total %
Datos Grales.	939	14.7	31.5	50.7	3.1	100
Por disciplina						
Pedagogía	218	7.3	28	61.9	2.8	100
Contaduría	336	18.8	34.5	42.9	3.9	100
Medicina	192	20.8	28.1	47.4	3.6	100
Enfermería	193	9.8	33.7	54.9	1.6	100
Total	939					
Por Facultad y Región						
PX	143	4.9	27.3	64.3	3.5	100
PV	75	12	29.3	57.3	1.3	100
CX	160	16.9	36.3	43.8	3.1	100
CV	176	20.5	33	42	4.5	100
MX	108	23.1	26.9	46.3	3.7	100
MV	84	17.9	29.8	48.8	3.6	100
EX	113	8	33.6	57.5	0.9	100
EV	80	12.5	33.8	51.3	2.5	100
Total	939					

Nt_953

De acuerdo con la pauta disciplinaria, todas las disciplinas se diferencian entre sí, pues como vemos hay más de 5 puntos porcentuales entre ellas en la categoría Medio alto, la más relevante de la distribución. Pedagogía resulta tener los estudiantes más participativos en relación con los temas de la clase, pues cerca de dos terceras partes de ellos se ubican ahí. Esto es clave como parte del fenómeno de integración, el hecho de contar con estudiantes que en relación a la disciplina se mantengan en alta interacción con los profesores.

El segundo caso a seguir es enfermería, que ahora aparece con más de la mitad de sus estudiantes en la categoría Medio alto, así pues los estudiantes de esta disciplina no se caracterizan por cumplir con ciertas normas presenciales pero sí por tener una alta interacción con los temas de la clase, discutir, aclarar puntos de vista, entre otras actividades. Estos datos son congruentes con los niveles que presentó esta disciplina en relación con el primer año en categorías anteriores.

Medicina y contaduría esta vez se encuentran muy cerca entre sí, aunque el primer caso todavía alcanza a tener a la mitad de sus estudiantes en las categorías altas, mientras que contaduría se distribuye en su mayoría hacia las bajas. Al parecer, el hecho de ser participativo en la clase no es un atributo de ambas disciplinas.

En el ámbito regional, nuevamente son pedagogía y enfermería las únicas que se distinguen por entidad académica. Esta vez en ambas facultades Xalapa presenta los mejores porcentajes en el terreno de las actividades participativas relativas a la clase. En la categoría Medio alto pedagogía de la capital aparece con un 64.3 por ciento contra un 57.3 por ciento de su similar del puerto. Aquí es preciso comenzar a involucrar, si bien superficialmente, el rol de los profesores en tanto actores que propician o limitan la capacidad participativa de los estudiantes. En ese sentido, Xalapa siempre se ha caracterizado, y más aún en las áreas de los normalistas y los educadores en general, por tener una cultura académica de una índole distinta a la del puerto.

En el caso de enfermería Xalapa un 57.5 por ciento de los estudiantes se ubicaron en la categoría Medio alto, contra un 51.3 en Veracruz. Con todo y estas diferencias lo que sobresale es que en ambas facultades hay más de la mitad de la población en las categorías altas, podemos ver que la participación en los temas de la clase sobresalen en el factor regional.

Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel superior

Para este tercer componente nuevamente se agruparon las mismas variables correspondientes al bachillerato de manera tal que podemos comparar el nivel de uso de las estrategias analíticas sobre los textos y otros materiales sobre los cuales se desarrolla la clase escolar. Como se recordará, las variables establecidas fueron subrayado, notas al margen, fichas y resúmenes de los textos. Del mismo modo que en anteriores construcciones, la gradación tiene cuatro niveles Alto, Medio alto, Medio bajo y Bajo, caracterizados así:

Bajo. Se refiere a los estudiantes ubicados entre -4.00 y -1.00 desviaciones estándar. Poco más de una tercera parte realizaba “Frecuentemente” resúmenes de las lecturas de clase, mientras que otra tercera parte los realizaba “Con alguna frecuencia”. El resto “A veces” hacía esta actividad. Por otro lado, más de una tercera parte “A veces” elaboraba fichas, una tercera parte “Nunca” las elaboraba y el resto las hacía “Con alguna frecuencia”. En cuanto a las notas al margen de los textos, una tercera parte “Nunca” las realizaba, otra porción igual tenía esa práctica “A veces” y el resto “Con alguna frecuencia”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, la mitad declaró hacerlos “Frecuentemente”, mientras que una cuarta parte los acostumbraba “Con alguna frecuencia”. La cuarta parte restante se distribuyó entre quienes “Nunca” hacían subrayados y entre quienes los hacían sólo “A veces”.

Medio bajo. Se refiere a los estudiantes ubicados entre -.999 y -.0001 desviaciones estándar. Poco menos de la mitad realizaba “Frecuentemente” resúmenes de las lecturas de clase, mientras que una cuarta parte las realizaba “Con alguna frecuencia” y el resto “A veces” hacía esta actividad. Por otro lado, una tercera parte “Con alguna frecuencia” elaboraba fichas, otra tercera parte “A veces” las elaboraba y el resto se distribuye equitativamente entre quienes “Nunca” las hacían y quienes las hacían “Frecuentemente”. En cuanto a las notas al margen de los textos, una tercera parte “A veces” las realizaba, otra porción igual tenía esa práctica “Con alguna frecuencia” y el

resto “Frecuentemente”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, dos terceras partes de los estudiantes acostumbraban a realizar esta actividad “Frecuentemente” mientras que una tercera parte la hacía “con alguna frecuencia”.

Medio alto. Se refiere a los estudiantes ubicados entre 0 y 1.499 desviaciones estándar. La mitad de los estudiantes realizaba “Frecuentemente” resúmenes de las lecturas de clase, mientras que poco menos de la otra mitad las realizaba “Con alguna frecuencia”. Una pequeña parte hacía “A veces” esta actividad. Por otro lado, casi la mitad “Con alguna frecuencia” elaboraba fichas, mientras que el resto las elaboraba “A veces”. En cuanto a las notas al margen de los textos, una tercera parte “A veces las realizaba”, casi la mitad las hacía “Con alguna frecuencia” y el resto “Frecuentemente”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, tres cuartas partes hacían esta actividad frecuentemente, mientras que una cuarta parte la hacía sólo “Con alguna frecuencia”.

Alto. Se refiere a los estudiantes ubicados entre 1.5 y 3.00 desviaciones estándar. Dos terceras partes realizaban “Frecuentemente” resúmenes de las lecturas de clase, mientras que una tercera parte las realizaba “Con alguna frecuencia”. Por otro lado, poco menos de la mitad “Frecuentemente” elaboraba fichas, mientras que el resto las elaboraba “Con alguna frecuencia”. En cuanto a las notas al margen de los textos, poco menos de la mitad las hacía “Con alguna frecuencia” mientras que la otra mitad las hacía “Frecuentemente”. Finalmente, en relación con los subrayados de los textos, prácticamente la totalidad de los estudiantes hacían esta actividad “frecuentemente”.

En términos generales, la población se concentra mayoritariamente en la categoría Medio alto con un 40.3 por ciento, pero en comparación con el bachillerato, donde prácticamente el total de los estudiantes se ubicaron en las categorías medias, en la universidad ellos se orientan más hacia uno u otro extremo, es decir, el porcentaje en Alto pasó de 5.2 por ciento a 28.3 por ciento, mientras que en Bajo, pasó de 7.4 a 10.8 por ciento. En este sentido, la población se define más en el primer año al ubicarse en ambas categorías. En

buena medida suponemos que este es un efecto de la disciplina, que distingue entre quienes realizan o no actividades de análisis sobre las lecturas de clase, cuestión que en bachillerato se difumina.

Tabla 43						
Actividades analíticas relativas a la clase en el nivel superior						
	n	Bajo %	Medio bajo %	Medio alto	Alto %	Total %
Datos Grales.	939	10.8	20.7	40.3	28.3	100
Por disciplina						
Pedagogía	218	8.7	17.4	44	29.8	100
Contaduría	336	11.9	22.6	34.8	30.7	100
Medicina	192	8.3	24	45.3	22.4	100
Enfermería	193	13.5	17.6	40.4	28.5	100
Total	939					
Por Facultad y Región						
PX	143	7.7	16.1	48.3	28	100
PV	75	10.7	20	36	33.3	100
CX	160	13.8	16.3	40	30	100
CV	176	10.2	28.4	30.1	31.3	100
MX	108	10.2	24.1	42.6	23.1	100
MV	84	6	23.8	48.8	21.4	100
EX	113	14.2	18.6	38.9	28.3	100
EV	80	12.5	16.3	42.5	28.8	100
Total	939					

Nt_953

Siguiendo a la disciplina, vemos que todos los casos tienen a la mitad o más de sus estudiantes entre las categorías Medio alto y Alto; sin embargo, hay diferencias entre sí. El primer dato que llama la atención es el de contaduría, que obtiene el mayor porcentaje en la categoría Alto, aunque sólo mantiene una diferencia significativa con respecto a medicina. Tanto enfermería como pedagogía no tienen diferencias al compararse con contaduría.

Tenemos entonces que las actividades analíticas relativas a la clase se convirtieron en una característica de todas las disciplinas, y en el caso particular de contaduría pasaron de ser una actividad de muy bajo registro en el bachillerato a ser la principal característica de esta disciplina, no obstante, debemos señalar que en el primer año de estudios las materias teóricas no son

precisamente las que predominan en contaduría, como sí lo son en enfermería, medicina y pedagogía.

A nivel región, las únicas diferencias que encontramos por facultades corresponden a pedagogía, disciplina que ha mostrado el mayor dinamismo al presentarse con los mejores porcentajes en prácticamente toda la descripción de estas primeras prácticas académicas. Como se observa, el puerto aparece con un 33.3 por ciento en la categoría alto contra un 28 por ciento en Xalapa, rompiendo así la tendencia de que la capital sea la que se caracterice por tener los mejores niveles académicos como lo habíamos afirmado anteriormente. En el resto de las facultades la región no es un factor de distinción de las actividades analíticas relativas a la clase.

Por la forma en que se han presentado los resultados en las categorías de prácticas escolares relativas a la clase en el primer año de estudios, tenemos algunas observaciones:

Disciplinariamente, en las actividades presenciales relativas a la clase, al sumar las dos categorías altas, el primer año universitario presenta mejores porcentajes en pedagogía y en enfermería, mientras que en contaduría y medicina prácticamente se mantienen los mismos porcentajes en los dos niveles. Este resultado es interesante si consideramos que la racionalidad instrumental del bachillerato que homogeniza el desempeño de la clase escolar no tiene los mismos resultados que en el primer año, donde dicha racionalidad es menor. Así, al entrar en juego la disciplina como una estructura que regula las prácticas académicas de los estudiantes los porcentajes mejoran en las actividades presenciales relativas a la clase.

En cuanto a las actividades participativas relativas a la clase, no obstante, los datos van en otra dirección. Con excepción de pedagogía, el resto de las disciplinas tiene mejores porcentajes en las categorías altas en el bachillerato que en el primer año de estudios. Así que aquí el peso de la disciplina se pierde, pues un año antes los estudiantes eran más activos en su

participación. Podemos decir que el primer año modificó su comportamiento en este sentido.

Pero con las actividades analíticas relativas a la clase, la universidad vuelve a ser un contexto favorable para los estudiantes. Tal y como ocurrió en las actividades presenciales, en las analíticas, las categorías altas tienen mayores porcentajes en todas las disciplinas. Medicina, presenta casi las mismas cifras en los dos niveles educativos, pero el resto tienen más de cinco puntos porcentuales en relación con el bachillerato. Las actividades analíticas están más próximas a la actividad disciplinaria en tanto que se refieren directamente al procesamiento de lecturas a través de resúmenes, esquemas, fichas y subrayados de textos, por lo que se comprende que en la universidad sean más frecuentes que en el nivel educativo anterior.

En el contexto regional las actividades presenciales se presentan muy similares en los dos niveles educativos, tanto en contaduría como en pedagogía. En medicina y enfermería, sin embargo, se muestran diferencias entre facultades. En el bachillerato, medicina Xalapa tenía mejores porcentajes que Veracruz tanto en la categoría Alto como en las dos altas sumadas. Pero en el primer año, la proporción se invirtió, pues el puerto presentó mejores porcentajes que la capital aunque sólo fue en el nivel Alto. La actividad presencial, escolarizada, es una característica del puerto. En cuanto a enfermería, en el bachillerato las dos categorías altas sumadas tenían mayores porcentajes en Veracruz, y así se mantuvieron en el primer año de estudios.

En las actividades participativas relativas a la clase, contaduría no tiene diferencias entre sus facultades ni en el bachillerato ni en el primer año. Medicina tiene diferencias entre sí a favor de Xalapa en bachillerato pero éstas se pierden en el primer año, cuestión que también ocurre con enfermería. El caso más relevante en esta comparación es el de pedagogía, pues en bachillerato el puerto tiene mejores porcentajes, pero la diferencia se acrecienta en el primer año. Así pues, la intervención en clase tiene más presencia en el puerto en este último caso.

Referente las prácticas analíticas, únicamente medicina tenía mejores porcentajes en el puerto que en Xalapa cuando los estudiantes cursaban el bachillerato, pero esta tendencia cambió. En el primer año, sus facultades dejaron de tener diferencias entre ellas. Contaduría, por su parte, no mostró cambios en un año, cuestión que ocurrió también con enfermería. La única carrera que se distinguió entre sus *campi* fue pedagogía, donde Xalapa tiene mejores porcentajes que el puerto en las dos categorías más altas. Podemos decir que según la distribución observada, el factor regional pesa muy poco como unidad de análisis que aporte una variabilidad en los resultados.

En cualquier caso, la exploración de estas prácticas es apenas una aproximación inicial al conjunto de actividades que analizamos para contar con mayores elementos que nos permitan despejar nuestra hipótesis central en esta investigación.

b) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Dominio de los rasgos de la disciplina

Entramos en el terreno estrictamente disciplinario. Aquí nos concentramos únicamente en la influencia de la disciplina sin tomar en cuenta la dimensión pedagógica que se asocia a ella. La categoría dominio de los rasgos de la disciplina nos permite ver el nivel de involucramiento que los estudiantes han alcanzado en el primer año en sus respectivas áreas de conocimiento, y sobre todo si han operado en ellos transformaciones, si bien iniciales, que los comiencen a perfilar como profesionales de sus respectivas carreras.

Dejamos atrás al bachillerato como dimensión comparativa de análisis toda vez que la disciplina sólo se transmite dentro de la institución universitaria de manera que no podemos tomar como punto de partida al nivel medio superior. Como recordaremos, las variables que consideramos en el capítulo III para la construcción de nuestras operaciones son el grado de dificultad para comprender las materias, la relevancia de la teoría en la formación profesional,

el lenguaje especializado en la formación profesional, el nivel de integración de los contenidos de las materias y las prácticas profesionales de las carreras.

Cuadro 31
Dominio de los rasgos de la disciplina

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas (disciplinarias)	Externas
No aplica	No aplica	1. Grado de dificultad para comprender las materias 2. Relevancia de la teoría en la formación profesional 3. Lenguaje especializado en la formación profesional 4. Nivel de integración de los contenidos de las materias 5. Prácticas profesionales de las carreras	No aplica

La variable prácticas profesionales fue diseñada según las disciplinas de origen, es decir, en la encuesta no preguntamos por las mismas prácticas, y por tanto procedimos a obtener primer un índice de las mismas según la naturaleza de cada disciplina, a fin de comparar el nivel de cumplimiento. Una vez obtenido este índice, procedimos a trabajar con la técnica de componentes principales, obteniendo con ello un sólo factor que graduamos en tres niveles según los resultados del análisis factorial.

Bajo. Comprende a los estudiantes que se ubicaron de $-.50$ a -5.00 desviaciones estándar por debajo de la media. Ellos se caracterizan porque una quinta parte de ellos tiene un Alto grado de dificultad para comprender las materias y el resto un grado Medio. Otra característica de este conjunto es que tres cuartas partes eligieron la categoría Medio para referir la relevancia de la teoría en su formación profesional, mientras que una cuarta parte eligió la categoría Bajo. Asimismo, prácticamente la totalidad de los estudiantes eligieron la categoría Medio para señalar que existe un lenguaje especializado en la disciplina de adscripción y que los conocimientos de las materias cursadas hasta el momento se encuentran integrados o relacionados entre sí. Por último, estos estudiantes llevaron a cabo sólo la mitad de las prácticas exploradas en el primer año de estudios.

Medio. Comprende a los estudiantes que se ubicaron entre $-.49$ y $.49$ desviaciones estándar alrededor de la media. Ellos se caracterizan porque dos terceras partes tiene un grado de dificultad Medio para comprender las materias y el resto un grado Bajo. Otra característica de este conjunto es que dos terceras partes eligió la categoría Medio para referir la relevancia de la teoría en su formación profesional, mientras que una tercera parte eligió la categoría Alto. Asimismo, la mitad de los estudiantes eligieron la categoría Medio y la otra mitad la Alto para señalar que existe un lenguaje especializado en la disciplina de adscripción. Por otra parte, dos terceras partes optaron por la categoría Medio y una tercera parte por la Alto para referir que los conocimientos de las materias cursadas hasta el momento se encuentran integrados y relacionados entre sí. Por último, estos estudiantes llevaron a cabo el 75 por ciento de las prácticas exploradas en el primer año de estudios.

Alto. Comprende a los estudiantes que se ubicaron entre $.50$ y 2.00 desviaciones estándar por encima de la media. Ellos se caracterizan porque dos terceras partes tiene un grado de dificultad Bajo para comprender las materias mientras que el resto un grado Medio. Otra característica de este conjunto es que prácticamente la totalidad eligió la categoría Alto para referirse a la relevancia que tiene la teoría en su formación profesional. Asimismo, la totalidad eligió la categoría Alto para señalar que existe un lenguaje especializado en la disciplina de adscripción. Por otra parte, la mitad de la población optó por la categoría Medio y la otra mitad por la Alto para referir que los conocimientos de las materias cursadas hasta el momento se encuentran integrados y relacionados entre sí. Por último, estos estudiantes llevaron a cabo el 90 por ciento o más de las prácticas exploradas en el primer año de estudios.

En términos generales, aparece por primera vez una distribución muy equitativa entre las tres categorías de dominio de los rasgos de la disciplina. Pero lo más destacado es que la categoría Alto es la de mayor concurrencia con un 36.7 por ciento. Asimismo, tenemos un 33.2 por ciento que aparece dentro de la categoría Bajo. La diversidad percibida refleja el peso de la disciplina como algo que regula y separa entre quienes dominan la disciplina

con un nivel alto y quienes no lo hacen así, notamos pues que la integración parece ser un resultado de esa regulación disciplinaria.

Tabla 44					
Dominio de los rasgos de la disciplina					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	938	33.2	30.2	36.7	100
Por disciplina					
Pedagogía	218	43.1	28.4	28.4	100
Contaduría	335	40	31.6	28.4	100
Medicina	192	8.7	27.7	63.6	100
Enfermería	193	34.7	32.1	33.2	100
Total	938				
Por Facultad y Región					
PX	145	44.1	26.2	29.7	100
PV	73	41.1	32.9	26	100
CX	161	33.6	36	30.4	100
CV	174	46	27.6	26.4	100
MX	110	8.2	36.4	55.5	100
MV	85	9.4	16.5	74.1	100
EX	112	34.8	29.5	35.7	100
EV	78	34.6	35.9	29.5	100
Total	938				
Nt_953					

Siguiendo la tabla 44, de acuerdo con la disciplina, este índice nos muestra que sí existen diferencias importantes en esta unidad de análisis. Si en el caso de las prácticas escolares o pedagógicas eventualmente se perdía la referencia disciplinaria, cuestión que tiene cierta lógica, aquí es notoria la relación entre las disciplinas.

Medicina vuelve a tomar su posición como aquella que tiene los mejores porcentajes y es que la combinación de variables que dan lugar al índice no deja dudas sobre la importancia que tiene la disciplina en el primer año. Casi dos terceras partes se encuentran en la categoría Alto, además con una diferencia de más de 30 puntos porcentuales entre ella y la disciplina más cercana. Asimismo, sólo concentra un 8.7 por ciento dentro de la categoría Bajo.

El segundo caso más importante en esta vertiente es el de enfermería, que ubica una tercera parte de su población en la categoría Alto y una diferencia significativa de cinco puntos porcentuales respecto del resto de las disciplinas. No obstante, en ella encontramos que un 34.7 por ciento de los estudiantes también cayeron en el nivel Bajo.

Por su parte, contaduría y pedagogía se ubican de manera casi idéntica entre ellas en cuanto a su distribución general se refiere. Es claro en esta vertiente que el hecho de pertenecer al cuadrante de las disciplinas duras aplicadas o blandas aplicadas tiene una consecuencia en cuanto al nivel de involucramiento logrado por los estudiantes en el primer año. En pedagogía, cuyos datos venían mostrando un relevante logro en las prácticas escolares, hay una distribución a la inversa en las prácticas disciplinarias, pues como vemos, un 43.1 por ciento se ubicó en la categoría Bajo en ese periodo.

Con la mirada regional vemos que únicamente medicina y enfermería se distinguen entre sí en la categoría Alto, y lo hacen a favor de las dos regiones que hasta el momento han resultado con los porcentajes más favorables en cuanto a índices y dimensiones académicas se refiere, Medicina en Veracruz y Enfermería en Xalapa. En los casos de pedagogía y contaduría las diferencias regionales están centradas en la categoría Medio, pero estas no las consideramos importantes porque ayudan muy poco a ver la influencia de la disciplina en el nivel regional.

Por el tipo de datos que observamos en cuanto al dominio de los rasgos de la disciplina tenemos algunas anotaciones:

La vertiente disciplinaria regula de una manera distinta los casos estudiados, jerarquizándolos bajo una lógica diferente según el tipo de conocimientos que está en la base de cada uno de ellos. De esta forma, mientras que en las prácticas escolares contaduría y pedagogía tenían los porcentajes más favorables, en el dominio de los rasgos de la disciplina vuelve a aplicar la división becheriana en el sentido de que las disciplinas blandas aplicadas y duras aplicadas se distinguen claramente entre sí.

Pero el alcance de tal división se extiende hasta el nivel regional, pues mientras que en la vertiente de prácticas escolares enfermería y medicina perdieron sus límites entre facultades, contaduría y pedagogía aparecían con diferencias entre las suyas. Una vez que introdujimos variables para observar a la disciplina como reguladora de las prácticas, notamos que estas dos últimas dejaron de tener diferencias regionales.

Veremos ahora los dos índices finales de prácticas disciplinarias, pero aquí la secuencia cambia pues entramos en el terreno de los créditos y los promedios obtenidos por los estudiantes en el primer año de estudios, cuestión que aporta otro conjunto de datos distintos a los ya revisados.

c) Categoría de análisis (subdimensión prácticas académicas, vertiente disciplinaria): Desempeño en la disciplina

La última categoría general que exploramos en relación con las prácticas académicas es la del desempeño en la disciplina. Los referentes numéricos aportan información relativa a los avances obtenidos en el primer año y nos sirven para diferenciar a las disciplinas y a las regiones, así como para relativizar el papel que tienen las instituciones escolares aun cuando impartan la misma carrera. Como recordaremos, al tratarse de variables relacionadas con la vertiente disciplinaria únicamente serán exploradas en el contexto de la universidad en su plano interno.

La combinación entre los promedio y los créditos obtenidos durante el primer año constituyen un perfil en el cual es factible comparar las disciplinas y las regiones para conocer si el desempeño en la universidad ha sido diferenciado de acuerdo con estas unidades de análisis.

Cuadro 32
Desempeño en la disciplina

Bachillerato		Primer año	
Internas	Externas	Internas (disciplinarias)	Externas
No aplica	No aplica	1. Promedio de calificaciones después de un año 2. Créditos generales cursados después de un año 3. Créditos por área de conocimiento cursados después de un año	No aplica

Promedio de calificaciones después de un año

Si bien el promedio per se nos ofrece información limitada acerca de los desempeños escolares en el primer año, al ponerlo en relación con otras variables se vuelve una referencia importante a tomarse en cuenta en los procesos de integración. Pensamos que al verlo en relación con las unidades de análisis, se convierte en un factor de diferenciación entre las regiones, los planes de estudio, las disciplinas y las prácticas en general. Así pues, procedimos a graduar de la misma forma en que lo hiciéramos en el caso del bachillerato, cuando construimos el índice del capital cultural institucionalizado.

De acuerdo con las respuestas emitidas por los estudiantes en la encuesta, establecimos tres categorías, de manera que consideramos un promedio Bajo a los estudiantes que obtuvieron entre 6 y 7.4 de calificación después de un año, Medio al rango que va de 7.5 a 8.9, y Alto al rango que incluye al 9 y al 10.

En términos generales, en el primer año los promedios se concentran en el nivel Medio, con un 66.4 por ciento, lo cual deja apenas una tercera parte distribuida entre el nivel Alto con un 19.8 por ciento y el Bajo con un 13.9 por ciento. Esta tendencia es la misma que en el caso del bachillerato, por lo tanto al menos en la mirada global no hay diferencias entre los dos niveles educativos.

Debemos destacar, no obstante, que el promedio al igual que otros indicadores de desempeño a menudo sufren una transformación en la transición que va del bachillerato al primer año de estudios. Como opina Mingo (2006) generalmente las poblaciones estudiantiles experimentan un impacto negativo al pasar de un nivel a otro, sin embargo, esto no se da por igual en todas las áreas de conocimiento. Además existen factores que operan de manera diferenciada entre los estudiantes según su origen social, sexo, nivel de escolaridad de padre y madre, así como el régimen de bachillerato que han cursado antes de ingresar a la universidad.

Tabla 45 Promedio de calificaciones obtenidas después de un año					
		Bajo	Medio	Alto	
		6 a 7.4	7.5 a 8	9 a 10	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	901	13.9	66.4	19.8	100
Por disciplina					
Pedagogía	210	10.5	66.7	22.9	100
Contaduría	328	14.6	67.7	17.7	100
Medicina	170	5.3	64.7	30	100
Enfermería	193	23.8	65.3	10.9	100
Total	901				
Por Facultad y Región					
PX	139	14.4	66.9	18.7	100
PV	71	2.8	66.2	31	100
CX	159	15.1	71.7	13.2	100
CV	169	14.2	63.9	21.9	100
MX	99	0	59.6	40.4	100
MV	71	12.7	71.8	15.5	100
EX	115	20	72.2	7.8	100
EV	78	29.5	55.1	15.4	100
Total	901				

Nt_953

En el nivel disciplinario saltan a la vista grandes diferencias entre las cuatro opciones de estudio. Pedagogía fue la única que acrecentó su porcentaje de estudiantes con altas calificaciones al pasar de 15.5 por ciento en bachillerato a 22.9 por ciento en el primer año. Pero al mismo tiempo, se trata de la disciplina que resultó menos favorecida en las prácticas disciplinarias, por lo tanto, este crecimiento se asocia con criterios poco rígidos para otorgar calificaciones altas. En contraste, el resto de las carreras disminuyeron sus calificaciones, siendo los casos más drásticos medicina y

contaduría con poco más de 10 puntos porcentuales respecto del bachillerato. Parece que conseguir calificaciones altas en estas carreras no es tan fácil como en el caso de los pedagogos.

En el nivel regional, el primer año trajo consigo diferencias entre las facultades. En el bachillerato únicamente pedagogía del puerto tenía una distancia importante respecto de Xalapa en el nivel de calificaciones altas. Sin embargo, un año después pedagogía, contaduría y enfermería de Veracruz aparecen con enormes diferencias porcentuales respecto de la capital en la categoría Alto, mientras que Medicina Xalapa es la que tiene mejores porcentajes que el puerto en esa misma categoría.

Créditos cursados después de un año

Para establecer una gradación de los créditos cursados procedimos a observar de manera general la distribución de frecuencias y obtuvimos un promedio de créditos de toda la población estudiada. A partir de ahí, establecimos tres categorías que titulamos por debajo del promedio, dentro del promedio y por encima del promedio, y los rangos de cada una fueron considerados según dicha distribución.

En términos generales, vemos que los porcentajes se reparten de manera equitativa en las tres categorías señaladas, de manera que podemos decir que en esta población hay tres tipos de estudiantes. La categoría que más concurrida es *Dentro del promedio*, que implica de 90 a 100 créditos en un año de estudios, donde se concentra un 35.6 por ciento de la población.

Tabla 46					
Créditos cursados hasta el primer año					
		Por debajo del promedio De 6 a 89	Dentro del promedio De 90 a 100	Por encima del promedio de 101 a 184	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	952	32.6	35.6	32.8	100
Por disciplina					
Pedagogía	222	42.3	38.3	19.4	100
Contaduría	336	37.5	28.3	34.2	100
Medicina	197	17.3	48.7	34	100
Enfermería	197	23.9	32	44.2	100
Total	952				
Por Facultad y Región					
PX	147	39.5	38.1	22.4	100
PV	75	48	38.7	13.3	100
CX	161	12.4	28.6	59	100
CV	175	60.6	28	11.4	100
MX	112	9.8	50.9	39.3	100
MV	85	27.1	45.9	27.1	100
EX	117	18.8	35	46.2	100
EV	80	31.3	27.5	41.3	100
Total	952				
Nt_953					

De acuerdo al factor disciplinario, los estudiantes de enfermería han cursado más créditos durante los dos primeros semestres, esto quiere decir que no sólo la carrera ha tenido la disposición institucional para la oferta de materias suficientes para la elección de las mismas, sino que además sus estudiantes no han tenido los problemas de reprobación y las han promovido. Su desempeño en la disciplina ha sido el mejor, pues un 44.2 por ciento han cursado entre 101 y 184 créditos.

La segunda disciplina con mejores porcentajes es medicina, aunque comparte con contaduría el mismo número de estudiantes en la categoría de más créditos, un 82.7 por ciento de ellos están dentro del promedio o más, el rezago en términos de avance crediticio es muy pequeño en el caso de esta disciplina. Por su parte, contaduría cuenta con un 34.2 por ciento en la categoría de más créditos pero tiene un 37.5 por ciento en la de mayor rezago, la de 6 a 89. Así que aun cuando más de un tercio de su población está por encima del promedio una proporción similar está por debajo del mismo.

El caso de pedagogía es el más desfavorecido, si bien esta disciplina muestra un dominio en las prácticas escolares, en los indicadores relacionados con la regulación disciplinaria no ha tenido buenos números, como vemos, un 42.3 por ciento de sus estudiantes están por debajo del promedio de créditos de toda la población, por lo tanto es la que más rezago en avance acumula de todo el conjunto. Asimismo, obtiene un 19.4 por ciento en la categoría de los estudiantes más avanzados.

Regionalmente, vemos una tendencia muy clara en todos los casos, Xalapa se encuentra por encima del puerto en las facultades, lo cual deja muy claro que este avance crediticio es una característica que distingue a las zonas universitarias. Debemos señalar, no obstante que en buena parte este fenómeno ocurre gracias a que la capital concentra la mayor oferta educativa en todas las áreas académicas, y tiene mayor infraestructura que se traduce en posibilidades más amplias de elección de materias.

Como habíamos mencionado, el avance crediticio *per se* ayuda poco a la reflexión sobre los procesos de integración, por lo tanto, vamos a explorar en qué áreas se han reflejado tales avances para contar con mejores elementos de análisis.

Avance crediticio por áreas de conocimiento después de un año

En esta variable podemos ver específicamente cuál es el nivel de avance en las materias que tienen una relación directa con la disciplina. Debemos señalar que en el primer año de estudios en la Universidad Veracruzana es factible estudiar dos áreas de conocimiento que tienen todos los planes de estudio, cuestión que ya hemos descrito en el capítulo III. Una de esas áreas, la Básica, es homogénea a todas las carreras y consta de 30 créditos, por lo regular esta área se cursa en el primer semestre aunque tiene la posibilidad de cubrirse hasta el quinto semestre. La segunda área es la de Iniciación a la Disciplina, en la que se concentran los primeros cursos disciplinarios según la carrera en cuestión.

El hecho de conocer el avance crediticio nos permite ver cuáles carreras le dan más importancia a los conocimientos disciplinarios y cuáles a los conocimientos generales del área básica. Para la construcción de esta variable, obtuvimos el avance porcentual logrado por los estudiantes en los dos primeros semestres en sus respectivos planes de estudio, bajo la lógica de que cada uno de ellos tiene diferentes créditos totales. Posteriormente, para relativizar dichos avances, obtuvimos el promedio de todos los porcentajes mediante una operación con la técnica de *Anova-tukey b*, a fin de contar con datos comparables de los avances según las diferencias crediticias de cada plan.

En términos generales vemos que el área básica ha sido la que mayor atención ha tenido por parte de la población total, ya que ha sido cubierta en un 64.3 por ciento, contra un 38.8 del área de iniciación a la disciplina. Claro está que el área básica tiene menor número de créditos lo que facilita un avance más rápido en ella.

Tabla 47						
Avance crediticio en las áreas de conocimiento de los planes de estudio hasta el primer año						
	Básica		Iniciación a la		Total créditos	
	General	Total créditos	disciplina	Total créditos	del plan	
	n	%	%	del área	de estudios	
Datos Grales.	926	64.3	-	38.8	-	-
Por disciplina						
Pedagogía	212	40.9	30	37.8	57	381
Contaduría	336	80.2	30	34.2	174	480
Medicina	196	71.9	30	43.2	130	452
Enfermería	182	64.4	30	40.2	100	428
Total	926					
Por Facultad y Región						
PX	142	39.8	30	36.5	57	381
PV	70	43	30	40.4	57	381
CX	161	81.9	30	36.4	174	480
CV	175	78.7	30	32.1	174	480
MX	112	80.5	30	43.1	130	452
MV	84	60.7	30	43.3	130	452
EX	112	73.2	30	42.4	100	428
EV	70	51.2	30	36.6	100	428
Total	926					

Nt_953

Según la disciplina, medicina y enfermería han logrado más avance en sus respectivos planes de estudio dentro del área de iniciación a la disciplina, poniendo más importancia en ésta que contaduría, quien concentró mayormente sus avances en el área básica. Por su parte, pedagogía tiene porcentajes bajos en las dos áreas de conocimiento a pesar de que en iniciación a la disciplina tiene el menor número de créditos.

En el ámbito regional, únicamente enfermería muestra diferencias significativas entre sus facultades, de manera que mientras que en Xalapa el avance crediticio logrado por los estudiantes es de 42.4 por ciento, en el puerto este porcentaje desciende a 36.6 por ciento. Como ya hemos referido anteriormente, en la capital es más factible encontrar posibilidades más amplias para elegir materias.

Por el tipo de datos que hemos encontrado respecto del avance crediticio tenemos algunas observaciones:

Aun cuando se trata de un indicador numérico que permite conocer el avance dentro del plan de estudios en el primer año, los créditos aportan información sobre la influencia disciplinaria, pues vemos que en algunas de ellas, tales como medicina y enfermería la importancia que le dan a las materias relacionadas con los conocimientos nucleares de la carrera es mayor que el que otorgan a los conocimientos generales, mientras que en pedagogía y contaduría esta lógica opera en sentido contrario.

Asimismo, en el ámbito regional, vemos que es muy amplia la diferencia entre el número de créditos que cursan los estudiantes en Xalapa y en Veracruz, pues tanto en los créditos totales como en los avances por área los datos favorecen a la capital del estado.

Con el índice de los créditos concluimos la revisión de las prácticas académicas, sin que esto quiera decir que ya estamos en posición de establecer comparaciones con las variables independientes e intervinientes, pues debemos revisar aún las variables correspondientes a las prácticas

culturales para establecer las relaciones finales que nos conduzcan al abordaje final de los procesos de integración.

5.1.3. Subdimensión de análisis: prácticas culturales

La última subdimensión de las prácticas en el primer año son las culturales. Se dice que los estudiantes pasan un tiempo importante dentro de la institución escolar y esto permite que se desarrolle dentro de ella un tipo particular de interacción que algunas veces se da acorde con otras esferas de la vida estudiantil, pero también en muchas ocasiones dicha socialización va en una dirección opuesta a los fines institucionales.

Las prácticas culturales tienen el mismo orden, al mismo tiempo que son prácticas de consumo cultural y que general un tipo particular de relaciones dentro de la escuela, son prácticas también externas a ella y que suceden de acuerdo con usos y costumbres adquiridos desde el seno familiar, aunque en la universidad se pueden exponenciar las externas a la familia.

Las prácticas de consumo cultural nos interesan porque con ellas suponemos la posibilidad de integración en el primer año de estudios, pues son como una forma de participación dentro de la escuela, que generan la asistencia a eventos culturales y que sirven como formas específicas de apropiación de los espacios institucionales.

Cuadro 33
Consumo cultural

Bachillerato				Primer año			
Internas		Externas		Internas		Externas	
No aplica	No aplica	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposiciones artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposiciones artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos	Consumo cultural	1. Conciertos de música clásica 2. Conciertos de rock 3. Exposiciones artísticas 4. Fiestas de pueblo o barrio 5. Cine 6. Danza 7. Eventos deportivos 8. Teatro 9. Museos

Categoría de análisis (subdimensión prácticas culturales): Consumo cultural

El consumo cultural, que hemos considerado como la categoría que nos sirve para comparar la población estudiada, no obstante puede observarse desde distintos ángulos, pues si bien nos abona al análisis de la escuela como espacio de socialización y promoción de actividades orientadas a la cultura, también nos permite ver la frecuencia con la que los estudiantes acostumbran a asistir a eventos culturales de distinto tipo, fenómeno que ocurre desde antes de que los estudiantes ingresen a la universidad por vez primera.

En nuestra investigación, de acuerdo con las descripciones hechas en el capítulo III, vamos a analizar el consumo cultural de los estudiantes en bachillerato y compararlo con el primer año. Para ello, volvemos a explorar el plano interno y externo, pero únicamente en el caso universitario, pues el punto de partida es que dentro del bachillerato las actividades de promoción de la cultura son limitadas, y el consumo es el resultado de prácticas asociadas a la dinámica familiar –aunque también existe el consumo cultural que los padres no acostumbran-, externa a la escuela. Sin embargo, una vez que entramos en el análisis del primer año, revisamos el plano interno y externo a la escuela para conocer si el consumo cultural fue mayor dentro que fuera de ésta.

El consumo cultural lo constituyen las variables asistencia a conciertos de música clásica, rock, asistencia a museos, exposiciones artísticas, cine, teatro y danza, fiestas de barrio o pueblo. Se trata de conocer cuál es el nivel de consumo y si esta subdimensión nos permite diferencias en términos de las unidades de análisis los procesos de integración universitaria en el primer año.

Consumo cultural en el bachillerato, plano externo

Tanto en el caso del bachillerato como en el primer año de estudios, recuperamos nuevamente la técnica de *cluster*, con la cual hemos venido trabajando tipologías en índices anteriores. En este caso, comenzamos por

analizar el consumo cultural de los estudiantes en el plano externo al bachillerato, para lo cual encontramos dos grupos:

1. Baja asistencia general. Este grupo se refiere a los estudiantes que no asisten ni invierten horas en ningún evento de tipo cultural.

2. Alta asistencia general. Este grupo de estudiantes asisten e invierten horas a eventos culturales tales como conciertos de rock y música clásica, exposiciones artísticas, cine, danza, teatro y museos.

En términos generales, tenemos que la primera gran característica resultante del consumo general es que hay dos tipos de estudiantes, los que asisten a todo tipo eventos y los que no asisten a ninguno, este tipo de clasificaciones polarizadas no es nueva pues como recordaremos en las prácticas sociales al explorar el contexto y tipo de interacción de los estudiantes, así como los grupos de pertenencia a menudo nos encontramos con una tipología cuyas agrupaciones han sido contrastantes. El grupo denominado *Baja asistencia general* constituye la mayoría, con un 77.9 por ciento, mientras que el de *Alta asistencia general* es un grupo compuesto únicamente con un 22.1 por ciento. Tenemos entonces que apenas poco más de una quinta parte de la población tiene un consumo cultural y éste es muy alto.

Tabla 48				
Consumo cultural fuera del bachillerato				
	Baja asistencia general		Alta asistencia general	Total
	n	%	%	%
Datos Grales.	1094	77.1	22.9	100
Por Disciplina				
Pedagogía	287	72.8	27.2	100
Contaduría	373	80.4	19.6	100
Medicina	206	70.4	29.6	100
Enfermería	228	83.3	16.7	100
Total	1094			
Por Facultad y Región				
PX	196	71.4	28.6	100
PV	91	75.8	24.2	100
CX	200	78.5	21.5	100
CV	173	82.7	17.3	100
MX	117	70.1	29.9	100
MV	89	70.8	29.2	100
EX	131	84.7	15.3	100
EV	97	81.4	18.6	100
Total	1094			
Nt_1193				

De acuerdo con la disciplina, en el plano externo al bachillerato la categoría *Alta asistencia general* tiene a la mayoría de los estudiantes que ingresaron a medicina. Un 29.6 por ciento está dentro de esa condición, aunque hay que señalar que también un grupo de 79.4 por ciento de estudiantes cae en la categoría *Baja asistencia general*, aun cuando sea la más baja del conjunto.

Ahora bien, pedagogía es la segunda disciplina que muestra a más estudiantes en la condición de *Alta asistencia general*. Esto se explica por una orientación profesional, los pedagogos son estudiantes de humanidades donde el consumo cultural juega un papel más importante que en otras áreas y carreras como contaduría y enfermería.

Por su parte, enfermería y contaduría son los que menos realizan prácticas de consumo cultural, lo que se refleja en que concentran el menor porcentaje en la categoría *Alta asistencia general*. Como observamos en la tabla, están muy por debajo de pedagogía y medicina, lo cual quiere decir que al menos en el bachillerato la tendencia de ellos era al bajo o nulo consumo

cultural, cuestión que sabemos se corresponde con algunas carreras universitarias. Este primer perfil de consumo cultural nos da una pauta para establecer las comparaciones con el primer año de estudios.

En la perspectiva regional, no hay diferencias más allá de cinco puntos porcentuales entre las facultades de Xalapa y Veracruz. Veamos ahora cómo se comporta el índice de consumo cultural en el primer año de estudios.

Consumo cultural en el primer año de estudios universitarios, plano interno

Las universidades son instituciones que tienen como una de sus funciones sustantivas la promoción y difusión de la cultura. La Universidad Veracruzana particularmente cuenta con un amplio número de establecimientos, si bien todos ellos instalados en la ciudad de Xalapa, dedicados a este fin. Esto quiere decir que el consumo cultural se espera como un fenómeno relevante en esta institución.

Para trabajar con las categorías de esta variable, acudimos nuevamente a la construcción de grupos resultados del *cluster*; existen solamente dos tipos de estudiantes en cuanto al consumo cultural dentro de la escuela se refiere:

1. Baja asistencia general. Este grupo se refiere a los estudiantes que en el primer año de la universidad no asisten ni invierten horas en eventos culturales.

2. Alta asistencia a cine y exposiciones. Este grupo se refiere a los estudiantes que en el primer año de la universidad asisten únicamente a cine y exposiciones, mientras que no tienen asistencia a teatro, danza, conciertos de música, exposiciones artísticas y museos.

En términos generales, nos resulta una distribución parecida a la del bachillerato, pues aparecen sólo dos grupos de relevancia. El primero está clasificado como *Baja asistencia general* y es el que concentra a la mayoría de los estudiantes con un 78.3 por ciento. Así que nuevamente vemos que el grupo de consumo cultural es muy pequeño, prácticamente tiene la misma proporción que el del bachillerato; la diferencia sustancial con el primero consiste en que mientras que ahora el consumo no es generalizado sino que se orienta a los eventos cine y exposiciones generales.

Tabla 49				
Consumo cultural dentro de la universidad				
	Baja asistencia general		Alta asistencia cine y exposiciones	
	n	%	%	Total
Datos Grales.	899	78.3	21.7	100
Por Disciplina				
Pedagogía	203	68.5	31.5	100
Contaduría	336	79.8	20.2	100
Medicina	187	82.4	17.6	100
Enfermería	173	82.7	17.3	100
Total	899			
Por Facultad y Región				
PX	136	74.3	25.7	100
PV	67	56.7	43.3	100
CX	161	79.5	20.5	100
CV	175	80	20	100
MX	110	81.8	18.2	100
MV	77	83.1	16.9	100
EX	101	76.2	23.8	100
EV	72	91.7	8.3	100
Total	899			

Nt_953

En el ámbito disciplinario se ha dado un cambio importante en el primer año, mientras que en bachillerato los estudiantes de medicina tenían el más alto porcentaje en el grupo *Alta asistencia general*, ahora son los estudiantes de pedagogía los que ocupan esa posición, sólo que el grupo cambió a *Alta asistencia cine y exposiciones* y representan un 31.5 por ciento.

Este giro en medicina y pedagogía es importante, pues en el primer año el consumo cultural ha dejado de formar parte de las actividades centrales de los estudiantes de medicina, es decir, no es prioridad para la disciplina la promoción de las actividades culturales sino que los estudiantes se concentran exclusivamente en los contenidos relacionados con la carrera. En pedagogía esta situación opera al revés, en tanto que los estudiantes ingresaron a una carrera de tipo humanístico, han incrementado su consumo cultural de manera importante.

Por su parte, contaduría y enfermería se mantienen con poco movimiento al respecto, sus porcentajes de consumo cultural son casi los mismos que en bachillerato, por lo tanto diremos que en el primer año las facultades de estas disciplinas no consideran importante el consumo cultural, aunque tampoco este ha decaído en relación con el bachillerato.

En la mirada regional llama la atención que aun con toda la infraestructura que presenta Xalapa en las actividades de promoción de la cultura, ésta no se capitalice entre el estudiantado de las carreras de esta ciudad. Como vemos, únicamente enfermería de Xalapa tiene una ventaja en cuanto al consumo con respecto al puerto, pero a partir de ahí ni medicina ni pedagogía, que han sido las más representativas en esta variable, se distinguen entre facultades y regiones. Incluso en el caso de pedagogía, la diferencia está a favor del puerto con un porcentaje de 43.3 contra un 25.7 en Xalapa. Veamos ahora como se da el consumo cultural fuera de la universidad.

Consumo cultural en el primer año de estudios universitarios, plano externo

El propósito que perseguimos al ver el plano externo a la universidad radica en conocer si en el primer año el consumo cultural es una característica de la escuela o trasciende sus límites. Pensamos que el consumo cultural puede tener efectos de integración a la universidad ya sea éste interno –a partir de apropiación de espacios mediante participación y asistencia a eventos- o externo.

Hemos utilizado nuevamente la técnica de *cluster* para obtener en este caso dos grupos en los cuales se distribuye la población de estudiantes. Los grupos son:

1. Baja asistencia general. Este grupo se refiere a los estudiantes que en el primer año de estudios no asisten ni invierten horas en eventos de tipo cultural.

2. Alta asistencia general. Este grupo se refiere a los estudiantes que en el primer año de estudios asisten e invierten horas a eventos culturales tales como conciertos de rock y música clásica, exposiciones artísticas, cine, danza, teatro y museos.

En términos generales, las categorías resultantes son idénticas al bachillerato, nuevamente los grupos están polarizados y oscilan entre quien asiste a todo y quien no asiste a ningún evento cultural fuera de la escuela. Como vemos, se repite también la tendencia a que el predominio de las prácticas es bajo o nulo, pues en la categoría *Alta asistencia general* encontramos un 13.6 por ciento, la cifra más baja en todo el índice. La universidad tiene el mayor porcentaje de estudiantes que consumen dentro de ella.

Tabla 50				
Consumo cultural fuera de la univesidad				
		Baja asistencia general	Alta asistencia general	Total
	n	%	%	%
Datos Grales.	911	86.4	13.6	100
Por Disciplina				
Pedagogía	205	82.0	18	100
Contaduría	332	87.3	12.7	100
Medicina	188	86.2	13.8	100
Enfermería	186	89.8	10.2	100
Total	911			
Por Facultad y Región				
PX	137	81.8	18.2	100
PV	68	82.4	17.6	100
CX	158	87.3	12.7	100
CV	174	87.4	12.6	100
MX	110	90	10	100
MV	78	80.8	19.2	100
EX	108	88.9	11.1	100
EV	78	91	9	100
Total	911			
Nt_953				

En función de la disciplina, pedagogía se mantiene como aquella donde el consumo cultural se da con mayor frecuencia, esta vez externo. El resto de las disciplinas apenas rebasa un 10 por ciento, y entre ellas no hay diferencias importantes. En este índice externo la disciplina del área de humanidades tiene mayor consumo.

En relación con la región, se vuelve las facultades no se separan entre sí, únicamente medicina del puerto tiene una diferencia porcentual importante respecto de la capital, lo cual aparece como un dato aislado sobre el cual no existe patrón alguno de análisis. Como vemos, el consumo en la perspectiva externa dejó de ser importante a partir del primer año de estudios. Veamos la tabla comparativa entre los dos niveles.

Ubicación del consumo cultural en el bachillerato y en el primer año de estudios

Como hemos observado en las tablas anteriores, en el primer año hay un aumento, si bien no sustancial, del consumo cultural, aun cuando éste se concentra en pedagogía como disciplina. Por tanto, pensamos que no tiene sentido comparar al bachillerato con el primer año para saber si antes o después había mayor nivel de consumo. En este sentido, consideramos conveniente ver la dinámica de consumo, es decir, dónde se ubica y a qué razones obedece.

Para una mejor aproximación a la dinámica de consumo cultural, hemos establecido una comparación entre el plano interno y externo en relación con la universidad a fin de obtener un sólo índice de consumo. A partir de tal resultado, comparamos el consumo cultural de ambos niveles obteniendo con ello tres categorías que se describen a continuación:

1. Mantuvo el nivel de consumo cultural externo del bachillerato. En esta categoría se ubican los estudiantes que no aumentaron ni disminuyeron su nivel de consumo, aun cuando no sabemos si éste se dio en el primer año dentro o fuera de la universidad.

2. Incorporó el consumo cultural interno pero consume igual dentro que fuera. Estos estudiantes comenzaron a consumir culturalmente la oferta universitaria pero no tienen mayor nivel dentro que fuera, sino que lo hacen de la misma forma en los dos planos.

3. El consumo cultural externo del bachillerato pasó a interno en la UV. Esta categoría concentra a los estudiantes quienes pasaron del consumo fuera del bachillerato al consumo interno en la universidad, se trata pues de quienes dejaron de consumir fuera de la escuela para acudir a la oferta cultural que ofrece la institución.

En términos generales, la dinámica que presentan los datos confirma que en el primer año la oferta cultural externa al bachillerato pasó a ser interna a la universidad. En este sentido, la UV atrajo el consumo cultural a partir de su oferta institucional. Independientemente de que el índice de consumo no es alto, como ya hemos visto, éste cambió de ubicación.

Tabla 51					
Ubicación del consumo cultural en el bachillerato y en el primer año universitario					
		En 1er año Mantuvo nivel de consumo cultural externo del bachillerato	En 1er año incorporó el consumo cultural interno pero consume igual dentro y fuera de la UV	En el 1er año el consumo cultural externo del bachillerato pasó a interno en UV	Total
	n	%	%	%	%
Datos Grales.	796	8.4	19.1	72.5	100
Por Disciplina					
Pedagogía	171	11.1	28.1	60.8	100
Contaduría	302	6.6	19.5	73.8	100
Medicina	174	9.2	13.8	77.0	100
Enfermería	149	8.1	14.1	77.9	100
Total	796				
Por Facultad y Región					
PX	120	8.3	27.5	64.2	100
PV	51	17.6	29.4	52.9	100
CX	150	7.3	19.3	73.3	100
CV	152	5.9	19.7	74.3	100
MX	105	8.6	12.4	79	100
MV	69	10.1	15.9	73.9	100
EX	84	9.5	19	71.4	100
EV	65	6.2	7.7	86.2	100
Total	796				

Nt_953

En el terreno disciplinario, medicina y enfermería son las dos disciplinas que más cambiaron su dinámica de consumo pasando del plano externo al bachillerato al interno en la UV. No obstante, este dato debe relativizarse, pues medicina fue una de las que redujeron más su consumo cultural en el primer año, mientras que enfermería lo mantuvo y pedagogía lo aumentó considerablemente.

En el caso de contaduría ocurre que un 73.8 por ciento de sus estudiantes pasaron de un consumo cultural externo al bachillerato a uno interno a la universidad, pero tiene la característica de que cerca de una quinta parte de su población lleva a cabo su consumo cultural tanto dentro como fuera de la facultad.

Por su parte, pedagogía tiene menor porcentaje en el consumo interno en la universidad pero a la vez el mayor tanto dentro como fuera, lo que quiere decir que no sólo toman la oferta interna sino que los eventos culturales fuera de la universidad también son de interés para esta disciplina.

En el sentido regional, salvo contaduría, todas las facultades tienen diferencias porcentuales entre sí en la categoría de consumo externo del bachillerato a interno en la UV. Enfermería del puerto es la que concentra más estudiantes allí, por tanto, se trata de la facultad que más uso hace de la oferta institucional. Su diferencia con Xalapa es de más de 15 puntos porcentuales.

Medicina Xalapa, por su parte, también presenta una diferencia porcentual importante con respecto a Veracruz, aquí se invierte la dinámica regional. No obstante, debemos aclarar que dado que estas facultades redujeron ampliamente su consumo en el primer año, estas diferencias entre regiones no reportan información relevante para el análisis.

El caso más sobresaliente es el de pedagogía, pues aun cuando en Xalapa se concentra el mayor porcentaje de estudiantes que pasaron de consumo externo en bachillerato a interno en universidad, llama la atención que ambas facultades tiene cifras altas en relación con el consumo tanto dentro como fuera de la universidad. En el caso del puerto, no debemos soslayar que un 17.6 por ciento mantuvo su misma dinámica de consumo del bachillerato.

Por el tipo de datos encontrado en el consumo cultural del primer año tenemos algunas anotaciones:

Medicina tenía el mayor consumo en el bachillerato, pero se desplomó en el primer año, mientras pedagogía incrementó de manera importante dicho consumo. Por su parte, contaduría y enfermería presentaron casi los mismos niveles de consumo en el bachillerato y en el primer año.

Los cambios mostrados por las disciplinas se explican a partir de la identidad que van construyendo en el primer año. Así, el hecho de que medicina sea una disciplina fuertemente estructurada y con una identidad muy definida, donde sus prácticas giran alrededor de ella, no otorga relevancia al consumo de la cultura, los estudiantes además no cuentan con tiempo suficiente la asistencia a eventos culturales, toda vez que se exige una dedicación de tiempo completo a las tareas, trabajos escolares y demás actividades demandadas por la carrera.

En el caso de pedagogía, esta misma identidad menos estructurada, por lo tanto, las prácticas de la carrera no necesariamente giran alrededor de ella misma, sino que se permiten otras actividades como el consumo cultural, además de que en humanidades el contexto de la oferta cultural es mayor y se considera como una característica propia de esta área de conocimiento.

En contaduría y enfermería, el consumo cultural no tiene cambios porque a pesar de ser disciplinas que no tienen un nivel de estructuración como el de medicina, tampoco el consumo se considera relevante para la formación del perfil profesional de los estudiantes; aunado a ello, no hay oferta cultural dentro de sus instituciones, como sí ocurre en pedagogía, donde a menudo los estudiantes de artes y los organizadores de eventos culturales promocionan sus actividades.

En la perspectiva regional, una vez revisado este índice de consumo, nos llama la atención que a pesar de que en Xalapa existe una amplia lista de instancias de promoción de la cultura, ésta no se diferencie del puerto. En Veracruz prácticamente la universidad no cuenta con oferta cultural interna y a pesar de ello, sus facultades eventualmente reportan consumo cultural. Así, el hecho de que la universidad tenga una infraestructura en Xalapa para la

promoción y difusión de la cultura, no refleja un impacto en el consumo de sus estudiantes.

Con la revisión del consumo cultural concluimos el análisis de las prácticas de los estudiantes en el primer año, contamos ya con la construcción de la mayoría de las variables dependientes e independientes, sin embargo, como planteamos en los capítulos I y II, no podemos suponer que dichas relaciones entre variables se den mediante una asociación simple. Como recordaremos, incorporamos la variable de expectativas sobre los estudios superiores a fin de contar con una variable interviniente que regule la relación entre el capital cultural, las prácticas en el primer año, el abandono y la integración universitaria como resultado de todo ello.

De esta forma, haremos una breve revisión de las expectativas a fin de tener todos los elementos que nos conduzcan al abordaje final de la hipótesis y la construcción de los niveles para conocer cuáles son los factores que en el primer año influyen directa o indirectamente en el hecho de estar integrado a la universidad.

5.1.4. Expectativas sociales respecto de los estudios superiores

En el capítulo III planteamos de manera general la importancia que tienen las expectativas en nuestra hipótesis. De acuerdo con las variables que exploramos tanto en el ingreso de los estudiantes a la carrera como un año después de haber estudiado en la universidad, utilizamos la técnica de componentes principales para ver la correspondencia entre las unidades de análisis y los dos índices sobre las expectativas. Se trataba de observar si después de un año hay cambios que puedan ofrecernos información para despejar los problemas de integración a la universidad.

En el caso de las variables que usamos al ingresar a la carrera, nos resultaron tres categorías generales que graduamos como Bajo, Medio y Alto mismas que a continuación se describen:

Bajo. Comprende de $-.500$ a -5.00 desviaciones estándar por debajo de la media. Tres cuartas partes de los estudiantes concentrados aquí señalaron que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Alto, mientras que una cuarta parte eligió el nivel medio. Por su parte, prácticamente la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, la mayoría de ellos consideró tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar, y una mínima parte las consideró Bajas. En cuanto a la comparación con la figura paterna, los estudiantes declararon en su mayoría que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Mayores”, mientras que una mínima parte eligió la opción “Menores”. En cuanto al prestigio, casi la totalidad de ellos eligió la opción “Mayor”. Finalmente, la mitad de este conjunto señaló que Sí estudiarán un posgrado, mientras que la otra mitad “Aún no lo sabe”.

Medio. Comprende de $-.499$ a $.499$ desviaciones estándar alrededor de la media. Dos terceras partes de los estudiantes concentrados aquí señalaron que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Muy alto, mientras que una tercera parte eligió el nivel Alto. Por su parte, prácticamente la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, dos terceras partes de ellos consideró tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar, y una tercera parte las consideró Altas. En cuanto a la comparación con la figura paterna, tres cuartas partes declararon que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Considerablemente mayores” mientras que una cuarta parte eligió la opción “Menores”. En cuanto al prestigio, tres cuartas partes eligió la opción “Mayor” y una cuarta parte la opción “Considerablemente mayor”. Finalmente, tres cuartas partes de este conjunto señalaron que Sí estudiarán un posgrado, mientras que el resto “Aún no lo sabe”.

Alto. Comprende de $.500$ a 2.00 desviaciones estándar por encima de la media. La mayoría de los estudiantes concentrados aquí señalaron que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Muy alto, mientras que una mínima parte eligió el nivel Alto. Por su parte, la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, la mitad

de ellos consideró tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar, y una tercera parte las consideró Altas. En cuanto a la comparación con la figura paterna. Dos terceras partes declararon que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Considerablemente mayores” mientras que una tercera parte eligió la opción “Mayores”. En cuanto al prestigio, prácticamente la totalidad eligió la opción “Considerablemente mayor”, mientras que una mínima parte la opción “Mayor”. Finalmente, prácticamente la mayoría piensa estudiar un posgrado en el futuro.

En términos generales, hay una distribución equitativa entre los niveles contruidos para conocer las expectativas de los estudiantes al ingresar. Esto quiere decir que hay una clara diferencias entre quienes ingresan a la universidad con expectativas altas y quienes lo hacen con otro nivel. Al encontrar esta distribución, se vuelve relevante observar el peso de las unidades de análisis que suponemos esta vez sí tendrá un impacto.

Tabla 52					
Nivel de expectativas de los estudiantes en relación a la carrera de ingreso					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	1177	32.2	33.4	33	100
Por disciplina					
Pedagogía	314	41.1	31.2	27.7	100
Contaduría	399	32.6	31.1	36.3	100
Medicina	212	19.3	40.1	40.6	100
Enfermería	252	33.3	36.5	30.2	100
Total	1177				
Por Facultad y Región					
PX	207	41.5	31.4	27.1	100
PV	107	40.2	30.8	29	100
CX	206	30.6	35.4	34	100
CV	193	34.7	26.4	38.9	100
MX	119	19.3	38.7	42	100
MV	93	19.4	41.9	38.7	100
EX	146	32.9	33.6	33.6	100
EV	106	34	40.6	25.5	100
Total	1177				
Nt_1193					

En el primer criterio, observamos que los estudiantes que ingresaron a medicina tienen el mayor porcentaje en las expectativas altas, con un 40.6 por ciento, seguidos de contaduría con un 36.3 por ciento. Estos primeros datos nos aportan una información de alta relevancia pues encontramos que se trata de las dos disciplinas que obtuvieron los mejores números en el capital cultural. Al recordar que nuestra hipótesis central establecimos que las expectativas son un producto del capital cultural, observamos una correspondencia entre ambas en la revisión de este índice al ingreso a la universidad. Para estas dos disciplinas la universidad representa sin duda el espacio en donde encuentran una correspondencia con los intereses familiares y sociales.

En un siguiente plano aparecen enfermería y pedagogía, la primera con un porcentaje ligeramente mejor en la categoría alta, esto es un 30.2 por ciento. Enfermería nos ha venido presentando una serie de datos que aparentemente rompen con la relación analítica establecida en la hipótesis al revisar las prácticas en el primer año. Sin embargo, como mencionábamos en el capítulo III, no debemos olvidar que los escenarios de las expectativas son distintos y en este caso estaríamos ante un conjunto de estudiantes que tienen altas expectativas en relación a la institución más que a la disciplina.

En el caso de pedagogía la cuestión da un giro, tiene el menor porcentaje de expectativas altas al ingreso, con un 27.7 por ciento, y el mayor en relación a las bajas, con un 41.1 por ciento, lo que la ubica como la disciplina que recibe a los estudiantes más bajos del conjunto. Aún cuando en el índice de capital cultural pedagogía ocupaba un tercer lugar, encontramos una explicación: se trata de una disciplina cuyos estudiantes tienen bajas expectativas en relación tanto a la institución como a la carrera.

En el terreno regional, no obstante, no existen diferencias entre la mayoría de las facultades. En la categoría alta, únicamente enfermería Xalapa tiene un nivel significativamente mayor que el puerto, pero a partir de ahí ninguna disciplina distingue a sus facultades ni en la categoría alta ni en la baja. Esto quiere decir, que nuevamente se presenta la tendencia a que las regiones no nos aporten información que diferencie al capital cultural en su

conjunto. Veamos ahora cómo se presenta el índice de expectativas después de un año.

5.1.4.1. Expectativas sociales respecto de los estudios superiores después de un año

En el seguimiento de las expectativas en el primer año, volvimos a explorar las variables que revisamos en el momento en que los estudiantes ingresaron a la universidad. A dichas variables aumentamos tres, a saber, el nivel de satisfacción después de haber cursado dos semestres en la carrera, si los estudiantes podrían recomendar a otras personas estudiar la misma carrera y si estudiarían nuevamente la carrera.

Volvimos a utilizar el análisis de componentes para obtener una categorización graduada en alto, medio y bajo, a fin de hacer comparativo el análisis con el ingreso. Los resultados fueron los siguientes:

Bajo. Comprende de $-.500$ a -5.00 desviaciones estándar por debajo de la media. Poco más de la mitad de los estudiantes concentrados aquí señaló que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Alto, mientras que el resto eligió el nivel Muy alto. Por su parte, prácticamente la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, dos terceras partes consideraron tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar, y el resto las consideró Altas. En cuanto a la comparación con la figura paterna, dos terceras partes de los estudiantes declararon que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Mayores”, mientras una tercera parte eligió la opción “Considerablemente mayores”. En relación al prestigio, dos terceras partes eligieron la opción “Mayor” y una tercera parte la opción “Considerablemente mayor”. Referente a estudiar un posgrado, la mitad respondió que “Aún no lo sabe”, y la otra mitad Sí. En relación a su nivel de satisfacción de expectativas obtenido después de un año de estudios, dos terceras partes eligieron la opción Medias y una tercera parte

la opción Altas. Finalmente, la totalidad recomendaría a otras personas estudiar la carrera y casi la totalidad estudiaría nuevamente en la UV.

Medio. Comprende de $-.499$ a $.499$ desviaciones estándar alrededor de la media. Dos terceras partes de los estudiantes concentrados aquí señalaron que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Muy Alto, mientras una tercera parte eligió el nivel Alto. Por su parte, prácticamente la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, dos terceras partes consideraron tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar, y el resto las consideró Altas. En cuanto a la comparación con la figura paterna, la mitad declaró que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Mayores”, mientras que la otra mitad eligió la opción “Considerablemente mayores”. En relación al prestigio, dos terceras partes eligieron la opción “Mayor” y una tercera parte la opción “Considerablemente mayor”. Referente a estudiar un posgrado, dos terceras partes respondieron que “Aún no lo sabe” y una tercera parte Sí. En relación a su nivel de satisfacción de expectativas obtenido después de un año de estudios, la mitad eligió la opción Medias y la otra mitad la opción Altas. Finalmente, la totalidad recomendaría a otras personas estudiar la carrera y la gran mayoría estudiaría nuevamente la carrera aunque una mínima parte no lo haría.

Alto. Comprende de $.500$ a 2.00 desviaciones estándar por encima de la media. Dos terceras partes de los estudiantes concentrados aquí señalaron que en su familia el nivel de prioridad de los estudios superiores es Muy Alto, mientras una tercera parte eligió el nivel Alto. Por su parte, prácticamente la totalidad de ellos mencionó que “Concluirán la carrera” a la que ingresaron. Asimismo, la mitad de ellos consideró tener posibilidades Medias para conseguir empleo al egresar y la otra mitad las consideró Altas. En cuanto a la comparación con la figura paterna, una tercera parte declaró que sus posibilidades de obtener mejores ingresos serán “Mayores”, mientras que dos terceras partes eligieron la opción “Considerablemente mayores”. En relación al prestigio la mitad eligió la opción Mayor y la otra mitad la opción “Considerablemente mayor”. Referente a estudiar un posgrado la gran mayoría

respondieron Sí, mientras que una pequeña parte “Aún no lo sabe”. En relación a su nivel de satisfacción de expectativas obtenido después de un año de estudios, la mitad eligió la opción Medias y la otra mitad la opción Altas. Finalmente, la totalidad recomendaría a otras personas estudiar la carrera y la gran mayoría estudiaría nuevamente la carrera aunque una mínima parte no lo haría.

En términos generales, después de un año vemos que a diferencia del ingreso la categoría que más estudiantes concentra es la del nivel Bajo. Esto quiere decir, que asistimos a una disminución en el nivel de expectativas del conjunto de la población. El nivel Alto, no obstante, se mantuvo, y fue el nivel medio el que sufrió un descenso en su porcentaje. Veamos las unidades de análisis para un mejor acercamiento.

Tabla 53 Nivel de expectativas de los estudiantes en relación a la carrera de ingreso después de un año					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	945	41.7	24.9	33.4	100
Por disciplina					
Pedagogía	218	46.8	21.6	31.7	100
Contaduría	337	42.7	23.1	34.1	100
Medicina	196	43.4	25.5	31.1	100
Enfermería	194	32.5	30.9	36.6	100
Total	945				
Por Facultad y Región					
PX	144	45.1	24.3	30.6	100
PV	74	50	16.2	33.8	100
CX	161	46.6	21.1	32.3	100
CV	176	39.2	25	35.8	100
MX	111	53.2	21.6	25.2	100
MV	85	30.6	30.6	38.8	100
EX	114	33.3	30.7	36	100
EV	80	31.3	31.3	37.5	100
Total	945				

Nt_953

En el criterio disciplinario vemos que después de un año de estudios, las disciplinas dejaron de tener diferencias amplias entre sí en la categoría altas expectativas. Los movimientos que presentan todas ellas nos dan una clara idea de los cambios sufridos durante ese periodo.

Como se observa, enfermería tiene un 36.6 por ciento, y más de cinco puntos porcentuales respecto de medicina, disciplina con mayor concentración de estudiantes en la categoría alto al revisar el índice del bachillerato. Esto quiere decir que en el primer año hay cambios, y que en ese periodo eventualmente algunas disciplinas, mediante las prácticas de sus estudiantes, pueden revertir su condición desfavorable.

Contaduría se encuentra en una segunda posición, mostrando una leve disminución en sus porcentajes altos. Las dos disciplinas con capital cultural alto fueron las que descendieron sus porcentajes en expectativas en el transcurso de un año.

Pedagogía, por su parte, es la disciplina que muestra el menor porcentaje de expectativas altas después de un año, pero tiene el mayor cambio en sus estudiantes dentro de la categoría media, pues ésta disminuyó en 10 puntos porcentuales al pasar del ingreso al primer año. Ese porcentaje, a su vez, se dividió entre quienes pasaron a tener expectativas bajas y entre quienes pasaron a la categoría de las altas. Así pues, mientras un subconjunto encontró un contexto que incrementó sus expectativas otro tuvo una influencia en el sentido contrario.

Pasando al criterio regional, hubo un cambio importante respecto de los porcentajes presentados en el ingreso. Enfermería había sido la única disciplina cuyas facultades se diferenciaban regionalmente, pero esta vez es medicina quien muestra las distancias entre las regiones. Como se observa, Xalapa aparece con un porcentaje de 25.2 por ciento en cuanto a expectativas altas y se convirtió en la que más baja de todo el conjunto, mientras que el puerto es la facultad más alta con un 38.8 por ciento. Tal parece que con este resultado vemos que la universidad se convirtió en un contexto desigual para facultades de la misma disciplina y que ha tenido un efecto disparate en las distintas subpoblaciones estudiantiles. Veamos ahora la comparación del nivel de expectativas al ingreso y un año después.

Comparación de los niveles de expectativas en el ingreso y un año después de cursar estudios universitarios

Una mejor aproximación a las expectativas a partir del ingreso y hasta el primer año de estudios nos permite ver con claridad qué disciplinas y qué facultades han experimentado cambios en sus estudiantes; así pues, construimos una categorización donde vemos el papel que jugó la universidad como institución y la disciplina como estructura de organización y regulación de las expectativas estudiantiles. Las categorías resultantes fueron las siguientes:

1. Disminuyeron sus expectativas en el primer año de estudios. Se trata de estudiantes quienes al ingreso tenían un nivel mayor de expectativas que al primer año de estudios.

2. Mantuvieron sus expectativas en el primer año de estudios. Se trata de estudiantes quienes tuvieron el mismo nivel al ingreso que un año después. En este caso, hay tres subgrupos a) mantuvieron su nivel bajo, b) mantuvieron su nivel medio y c) mantuvieron su nivel alto de expectativas.

3. Aumentaron sus expectativas en el primer año de estudios. Se trata de estudiantes que después de un año incrementaron sus expectativas.

En términos generales, la categoría que se presenta como la más importante es la de *Mantuvieron sus expectativas en el primer año con un 43.2* por ciento. Como ya advertimos, está compuesta por tres subgrupos, de los cuales, quienes tenían expectativas bajas en el ingreso las mantuvieron así en un 17.7 por ciento. También tenemos el caso de quienes tenían un nivel alto al ingreso y éste no se modificó. Una categoría que no debemos soslayar es la de *Disminuyeron sus expectativas en el primer año*, la cual sumada con quienes las mantuvieron bajas constituyen poco más de la mitad población estudiada. Tenemos entonces que el efecto del primer año se muestra, al menos en lo general, como dicotómico; pues divide a los estudiantes entre quienes mantienen y elevan sus expectativas como entre quienes las mantienen y las disminuyen. Veamos el comportamiento de las unidades de análisis.

<div>Tabla 54</div> <div>Comparación del índice de expectativas de los estudiantes</div> <div>en el bachillerato y el primer año de estudios</div>							
	n	Disminuyeron sus expectativas en el 1er año	Mantuvieron sus expectativas en el 1er año			Aumentaron sus expectativas en el 1er año	Total
			Bajas	Medias	Altas		
		%	%	%	%	%	%
Datos Grales.	930	33.2	17.7	8.5	17	23.5	100
Por disciplina							
Pedagogía	214	29.4	22	7	15	26.6	100
Contaduría	332	34	18.1	7.2	17.5	23.2	100
Medicina	194	39.7	14.4	11.3	19.6	14.9	100
Enfermería	190	29.5	15.8	9.5	15.8	29.5	100
Total	930						
Por Facultad y Región							
PX	142	29.6	20.4	7.7	14.8	27.5	100
PV	72	29.2	25	5.6	15.3	25	100
CX	159	36.5	16.4	9.4	13.8	23.9	100
CV	173	31.8	19.7	5.2	20.8	22.5	100
MX	110	44.5	16.4	10	20.9	8.2	100
MV	84	33.3	11.9	13.1	17.9	23.8	100
EX	113	31	15.9	10.6	17.7	24.8	100
EV	77	27.3	15.6	7.8	13	36.4	100
Total	930						
Nt 953							

Nt_953

En el nivel de la disciplina, como ya anticipábamos, enfermería obtuvo mayor incremento de expectativas en el primer año, pues concentra un 29.5 por ciento de sus estudiantes en la categoría de avance. Esta tendencia se confirma cuando vemos que fue la disciplina de menor porcentaje, junto con pedagogía, en la categoría *Disminuyeron sus expectativas en el primer año*.

Pedagogía se ubicó en una segunda posición en cuanto a porcentaje en la categoría *Aumentaron sus expectativas en el primer año*, y aun cuando sólo tiene tres puntos porcentuales con respecto a contaduría, es notoria la distancia que la separa de medicina, a quien supera por 11.7 puntos porcentuales. A pesar de tener porcentajes bajos en muchos de los índices de prácticas en el primer año, aumentaron sus expectativas.

Contaduría aparece con un 23.2 por ciento en la categoría de avance, pero es la segunda en cuanto a los estudiantes que se concentran en la categoría *Disminuyeron sus expectativas en el primer año*. No obstante, también tiene una diferencia importante respecto de medicina. Así pues, se estaría ubicando en una posición intermedia entre pedagogía y enfermería por un lado, y medicina por el otro.

Medicina, por su parte, es definitivamente la disciplina que tiene menor porcentaje y una dinámica desfavorable en el primer año. No sólo obtuvo un 14.9 por ciento en la categoría *Aumentaron sus expectativas en el 1er año*, sino que además es quien tiene la mayor cantidad de estudiantes en la categoría *Disminuyeron sus expectativas en el primer año*, lo cual nos conduce a encontrar una explicación en el hecho de que el contexto escolar del primer año, en el que juegan un papel importante no sólo otros actores sino también diversos factores como el plan de estudios, las materias, los profesores, el clima organizacional, la carga de tiempo entre otros, han tenido un impacto negativo en ese periodo.

En el criterio regional, únicamente medicina y enfermería tienen diferencias importantes en sus facultades. Es decir, las dos disciplinas que pertenecen al criterio de duras aplicadas son las que muestran diferencias regionales. Medicina del puerto obtuvo un 23.8 por ciento contra un 8.2 en Xalapa. Por su parte enfermería del puerto se diferencia de la capital por 12 puntos porcentuales. Esto quiere decir que la baja de las expectativas está asociada a Xalapa, mientras que en el puerto parece no tener modificaciones importantes.

Según los datos que hemos encontrado en este índice de expectativas, tenemos algunas anotaciones finales:

Sin lugar a dudas debemos retomar la distinción sobre establecimiento y disciplina que hiciéramos en el capítulo III a fin de proporcionar una explicación consistente de los cambios que se registraron en las expectativas durante el primer año.

Los estudiantes de medicina presentaron un decremento en sus expectativas después de un año. El peso que tuvo el establecimiento fue importante en este periodo porque claramente no estuvo a la altura de las expectativas estudiantiles. Para confirmar este argumento, basta recordar que en un principio estos estudiantes presentaron la tendencia a estudiar la misma disciplina pero en otras instituciones, entre las que destacaba la UNAM. Asimismo, no encontramos una referencia más sólida que el hecho de que estos estudiantes tengan el segundo porcentaje de abandono más grande de todo el conjunto con 13.3 por ciento. El decremento de sus expectativas está ligado al no cumplimiento de éstas a pesar del fuerte peso que tiene la disciplina en el primer año.

Para contaduría el panorama es distinto, pues sus expectativas están muy ligadas a sus prácticas sociales, culturales y académicas mismas que varían poco entre el bachillerato y el primer año. Los estudiantes de contaduría modifican poco su tendencia construida desde antes del ingreso a la universidad. El hecho de que sus expectativas no cambien significa que se han visto cumplidas durante este periodo en la universidad.

Pedagogía, por su parte, se desenvuelve en un escenario distinto, no sólo porque es la que tuvo el segundo porcentaje más alto de estudiantes que incrementaron sus expectativas, sino porque al mismo tiempo su categoría Medio disminuyó: una parte pasó a la categoría de altas expectativas mientras que otra se orientó hacia las bajas. Es decir, tenemos claramente dos tipos de estudiantes, quienes llegaron con bajas o medias expectativas y las incrementaron y quienes llegaron con altas y medias y descendieron en su categoría. Es probable que este comportamiento refleje a quienes deseaban ingresar a la normal superior y quienes escogieron a pedagogía como primera opción.

En este ámbito disciplinario, enfermería muestra mayor dinamismo desde las prácticas sociales y escolares. Pero aquí vuelve a cambiar el escenario de las expectativas, pues fue quien mayor incremento presentó en ellas. Por lo tanto, se convierte en la disciplina que mejor vivió el primer año de estudios.

Sin duda, los datos encontrados nos llevan ahora a buscar si se sostiene nuestra hipótesis, en el sentido de que el capital cultural produce expectativas y éstas mantienen su correspondencia con él hasta el ingreso a la universidad, pero a partir de ahí el primer año se impone como un contexto en donde éstas pueden permanecer o modificarse, pareciera que los alcances del capital cultural tienen un límite en las expectativas después de un año.

Finalmente, en el criterio regional, el hecho de que medicina de Xalapa haya encontrado un descenso en sus expectativas mientras que en Veracruz un ascenso, nos confirma que justamente es el establecimiento el que debe enfocarse para encontrar las causas de estos cambios en el primer año. El caso de enfermería es un tanto distinto, pues aun cuando el puerto obtuvo mejores porcentajes que Xalapa, no podemos decir que haya habido un desplome en las expectativas de estos estudiantes.

Después de haber revisado en su conjunto todas las variables, su construcción y su relación con las unidades de análisis, estamos en posición de elaborar un modelo que nos permita encontrar todas las relaciones estadísticas entre cada una de ellas, a fin de tener una base más sólida sobre la cual despejar los problemas planteados en el trabajo, así como las relaciones de la hipótesis.

Capítulo VI

Análisis de la información, 3ª parte: La integración en el primer año de estudios

A lo largo de la investigación establecimos que el fenómeno de la integración a la universidad se caracteriza por ser complejo en la medida en que tiene varios ángulos de observación, se relaciona y depende de múltiples factores. Asimismo, se da en distintos contextos, según el tipo de prácticas que tengan los estudiantes tanto dentro como fuera de la universidad en el primer año de estudios.

Por la forma en que hemos diseñado la investigación, en los capítulos III y IV analizamos las dimensiones que contienen las variables independientes para explicar los procesos de integración universitaria. En este capítulo, vamos a trabajar con la variable independiente, para lo cual concentraremos el análisis en la construcción de un índice de integración.

Los contextos de integración que nos propusimos observar en el ámbito del primer año universitario son el académico, el social y el cultural, pues en su conjunto pueden ofrecernos un solo índice de integración.

El procedimiento que hemos utilizado para clasificar la integración universitaria parte de la construcción de un perfil de estudiantes que entre más cumplen con las prácticas exploradas en el primer año más integrados se encuentran. Tomamos los niveles más altos de cada índice de prácticas para establecer un perfil ideal; por tanto, en la medida en que los estudiantes se aproximan a él, mejores niveles de integración muestran. Así pues, las prácticas dieron lugar a los niveles de integración.

Los niveles más altos de cada índice construido fueron reconvertidos. Por ejemplo, la frecuencia de interacción entre profesores y estudiantes, que consta de cuatro niveles (Alto, Medio alto, Medio bajo y Bajo), se convirtió en dos nueva variables. Así tomamos el nivel Alto y el nivel Medio alto como dos nuevas variables, y cada una de ellas se codificó como variables dicotómicas (0=No, 1=Sí). El conjunto de nuevas variables dicotómicas señalan si los estudiantes cumplen o no la condición de cada índice. Entre más cumplen con dichas condiciones, más se aproximan a lo que establecimos como altos niveles de integración.

Sometimos el conjunto de variables dicotómicas a un nuevo procesamiento con la técnica de análisis de componentes. A partir de los resultados obtenidos a manera de desviaciones estándar obtuvimos un sólo factor, que procedimos a graduar en cada caso con los niveles Alto, Medio y Bajo. Esta operación se realizó tanto para las prácticas sociales, académicas y culturales. Finalmente, para obtener un índice total de integración, hicimos la misma operación, pero esta vez con cada índice de prácticas, el resultado fue nuevamente un factor que volvimos a graduar.

6.1. Integración social

En el capítulo II establecimos que la integración social se traduce en los grados de participación que los estudiantes tienen en la vida social de la universidad. De esta forma, el nivel de interacción con profesores y estudiantes, la participación en contextos de convivencia diversificados y la incorporación a grupos de pertenencia dentro y fuera del espacio institucional son acciones indicativas de que los estudiantes han logrado integrarse a sus respectivas comunidades en el primer año de estudios.

Los niveles alcanzados en la integración social quedaron constituidos de la siguiente manera:

Bajo. Estos estudiantes se caracterizan porque tuvieron un nivel Bajo de interacción con profesores en el primer año de estudios. Asimismo, la mayoría no participó en diversos contextos de interacción, mientras que prácticamente en su totalidad no formaron parte de grupos de pertenencia ni internos ni externos en el primer año.

Medio. Estos estudiantes se caracterizan porque casi en su totalidad tuvieron una interacción Media alta con profesores en el primer año de estudios. Asimismo, en su mayoría participaron en diversos contextos de convivencia y formaron parte de grupos de pertenencia internos y externos.

Alto. Estos estudiantes se caracterizan porque en su totalidad tuvieron una interacción Alta con profesores en el primer año de estudios. Asimismo, en su totalidad participaron en diversos contextos de convivencia, y también en su totalidad formaron parte de grupos de pertenencia internos y externos.

En términos generales, observamos la presencia de tres grupos claramente definidos en los niveles de integración social dentro de la población estudiada. El grupo más nutrido es el conformado por los estudiantes que obtuvieron un nivel Bajo, quienes alcanzan el 36.6 por ciento. Apenas unos puntos porcentuales por debajo, aparecen los estudiantes con nivel Medio de integración, 33.4 por ciento, y finalmente quienes tienen un nivel Alto, 30 por ciento. El hecho de tener poblaciones con tamaños similares en los niveles de integración nos muestra que éste fenómeno no ocurre de igual forma entre el estudiantado después de un año en la universidad. Se vive en forma distinta la socialización en este periodo. Veamos las unidades de análisis.

Tabla 55					
Integración social en el primer año de estudios universitarios					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	779	36.6	33.4	30	100
Por disciplina					
Pedagogía	175	33.1	38.9	28	100
Contaduría	308	46.4	28.6	25	100
Medicina	150	28.7	34	37.3	100
Enfermería	146	28.1	36.3	35.6	100
Total	779				
Por Facultad y Región					
PX	121	38	41.3	20.7	100
PV	54	22.2	33.3	44.4	100
CX	148	42.6	30.4	27	100
CV	160	50	26.9	23.1	100
MX	79	41.8	34.2	24.1	100
MV	71	14.1	33.8	52.1	100
EX	80	30	35	35	100
EV	66	25.8	37.9	36.4	100
Total	779				
Nt_953					

De acuerdo con el criterio disciplinario, congruente con las tendencias de socialización que se observaron en el primer año, medicina y enfermería son los dos casos que tienen el mayor porcentaje en la categoría Alto de integración social. Mientras medicina cuenta con un 37.3 por ciento, enfermería apenas está dos puntos porcentuales por debajo. El punto central a rescatar en este análisis es que hay diferencia entre las disciplinas blandas aplicadas y las duras aplicadas. Siguiendo este principio, podemos decir que las disciplinas duras aplicadas son las que concentran a los estudiantes que tienen mayor integración social. Contaduría es la disciplina que tiene a los estudiantes menos integrados en el primer año, pues concentra un 46.4 por ciento en la categoría Bajo.

La distinción entre los dos tipos de disciplinas ha sido recurrente en la exploración de los índices de interacción descritos anteriormente, esto se debe en buena medida a que las disciplinas como enfermería y medicina las tareas académicas tienen particularidades distintas a las de pedagogía y contaduría: demandan más trabajo en equipo, requieren de la constitución de pequeñas redes o grupos para la solución de problemas, asisten en grupos a prácticas en

hospitales en el primer año, entre otras tareas, cuestión que no ocurre en contaduría, donde el trabajo es más individual, y en pedagogía donde no hay prácticas escolares fuera del salón de clases en el primer año.

De esta manera, en los niveles de interacción de los estudiantes juegan un papel importante las regulaciones institucionales que van definiendo las trayectorias académicas a través de las reglas de juego que imponen. La disciplina, recordemos, tiene una dinámica reguladora de las formas en cómo ha de enseñarse el conocimiento en los establecimientos escolares, al mismo tiempo que orienta las tareas y otras actividades. A este conjunto de disposiciones institucionales, no obstante, debemos agregar las características de los sujetos y sus *habitus* tendentes a la socialización.

Regionalmente, pedagogía y medicina del puerto tienen mejores porcentajes que sus similares de Xalapa tanto en la categoría Alto como en la Medio alto. Por su parte, contaduría Xalapa no tiene una distancia significativa en la categoría Alto con respecto a contaduría Veracruz, pero al sumar la condición Medio con Alto, aparecen las diferencias entre las regiones. Enfermería es la única carrera donde no hay diferencias importantes entre las regiones.

Estas distribuciones nos dicen que en el nivel regional no opera el mismo criterio que en el disciplinario. Mientras que en éste último es muy claro que a un determinado tipo de disciplina corresponda un nivel de integración, en la perspectiva regional pedagogía Veracruz (blanda aplicada) y medicina Veracruz (dura aplicada) tienen a los estudiantes mayormente integrados en el terreno de lo social; sin embargo, contaduría Xalapa (blanda aplicada) concentra a los de mayor nivel en comparación con Veracruz. Enfermería (dura aplicada) no tiene diferencias regionales.

6.2. Integración académica

El nivel de complejidad de la integración académica es mayor que el de la integración social y el de la cultural en la medida en que se constituye a partir de dos vertientes, la escolar y la disciplinaria. En el capítulo III establecimos que por integración escolar entendemos el grado de cumplimiento que los estudiantes presentan en relación con las actividades, tareas y dinámicas asociadas a la organización y ejecución de las clases, bajo el principio de que el cumplimiento de todo ello implica participación y sólo mediante esto los estudiantes pueden apropiarse de las reglas del juego que la escuela plantea a través de sus profesores y sus clases.

En la vertiente disciplinaria, comprendimos el grado de dominio de los rasgos de la disciplina durante el primer año, además del desempeño que se ha tenido en ella; es decir, si después de un año los estudiantes han logrado asimilar las reglas, los valores y los ritos inherentes a la disciplina, y cómo ha sido su desempeño académico.

Para aproximarnos a la integración académica, pusimos en correspondencia las variables constitutivas de cada una de las vertientes académicas, de manera que con la ayuda del análisis de componentes, obtuvimos un sólo factor que procedimos a clasificar en tres niveles: Alto, Medio y Bajo, los cuales quedaron caracterizados de la siguiente forma:

Bajo. La mayoría de los estudiantes tuvieron un nivel Bajo o Medio bajo en las actividades presenciales, participativas y analíticas relativas a la clase en el primer año de estudios. En cuanto al desempeño en la disciplina, la mayor parte cubrió un bajo promedio de créditos totales en el primer año. Visto el desempeño a través de las áreas de conocimiento del plan de estudios, la mayor parte de los estudiantes han cubierto el 60 por ciento de los créditos del plan de estudios en el área de Formación Básica y el 15 por ciento de los créditos en el área de Iniciación a la Disciplina. Asimismo, se caracterizan porque su promedio de calificaciones es de 7 y 8. En referencia al dominio de los rasgos de la disciplina, la mayoría mostró un dominio Bajo o Medio bajo.

Medio. La mitad de los estudiantes registró un nivel Medio alto o Alto en las actividades presenciales relativas a la clase en el primer año de estudios, pero la mayoría registraron un nivel Medio alto y Alto en las actividades participativas y analíticas en relación con la clase. En cuanto al desempeño en la disciplina, la mayor parte cubrió un alto promedio de créditos totales. Visto el desempeño a través de las áreas de conocimiento del plan de estudios, han cubierto el 80 por ciento de los créditos del plan de estudios en el área de Formación Básica y el 30 por ciento en el área de Iniciación a la Disciplina. Asimismo, la mayoría obtuvo un promedio de calificaciones de 9. En referencia al dominio de los rasgos de la disciplina, mostraron un dominio Medio alto.

Alto. La totalidad de los estudiantes registró un nivel Alto en las actividades presenciales, participativas y analíticas relativas a la clase en el primer año de estudios. En cuanto al desempeño en la disciplina, todos cumplieron con un alto promedio de créditos totales. Visto el desempeño a través de las áreas de conocimiento del plan de estudios, han cubierto de 80 a 100 por ciento de los créditos del área de Formación Básica y el 30 por ciento en el área de Iniciación a la Disciplina. Asimismo, la totalidad obtuvo un promedio de calificaciones de 9 y 10. En referencia al dominio de los rasgos de la disciplina, prácticamente la totalidad mostró un dominio Alto.

En términos generales, tal y como ocurrió con la integración social, la población está dividida en tres partes o grupos claramente definidos. Esta vez, el nivel que más casos concentra es el Alto con un 36.8 por ciento, es decir, los estudiantes alcanzaron mejores resultados que en lo concerniente a lo social. De cualquier forma, un 30.1 por ciento de la población no logró integrarse académicamente, mientras un 36.1 lo hizo medianamente.

Tabla 56					
Integración académica en el primer año de estudios universitarios					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	843	30.1	36.1	36.8	100
Por disciplina					
Pedagogía	190	24.2	38.9	36.8	100
Contaduría	325	45.8	37.5	16.6	100
Medicina	163	6.7	31.3	62	100
Enfermería	165	29.1	34.5	36.4	100
Total	843				
Por Facultad y Región					
PX	127	28.3	36.2	35.4	100
PV	63	15.9	44.4	39.7	100
CX	158	32.9	45.6	21.5	100
CV	167	58.1	29.9	12	100
MX	94	3.2	37.2	59.6	100
MV	69	11.6	23.2	65.2	100
EX	100	27	28	45	100
EV	65	32.3	44.6	23.1	100
Total	843				
Nt_953					

En el criterio disciplinario, la integración académica muestra algunos cambios respecto de la social. Nuevamente medicina presenta un mayor número de estudiantes en la categoría Alto, con un 62 por ciento y con una distancia muy amplia con respecto a las demás disciplinas. De hecho, es en la integración académica donde medicina se separa de todo el resto de la población.

Pedagogía y Enfermería son las disciplinas que se encuentran esta vez en una segunda posición con un poco más de un 36 por ciento en la categoría Alto. En ambas vimos una tendencia a incrementar durante el primer año sus prácticas académicas, en el caso de pedagogía fue quien tuvo los mejores resultados en las prácticas escolares, mientras que enfermería tuvo buenos números en las disciplinarias. El hecho de haber tenido una integración social alta, significa que el primer año ha sido un periodo trascendente, toda vez que han sido ellas las que han manifestado un incremento en sus expectativas tomando como base el nivel presentado desde el ingreso a la universidad.

Contaduría, por su parte, es la disciplina que menos integración académica tiene en nuestro índice. Como se observa, poco menos de la mitad de sus estudiantes están dentro de la categoría Bajo y sólo un 16.6 por ciento dentro de la categoría Alto. Como hemos observado a lo largo de los índices presentados en toda la investigación, los estudiantes de contaduría se han caracterizado por estar constantemente en los niveles más bajos de prácticas en el primer año.

En el nivel regional, prácticamente todas las facultades tienen diferencias entre sí, lo cual no habíamos observado en índices anteriores. Medicina Veracruz vuelve a presentar mejores porcentajes que Xalapa en cuanto a los estudiantes con mejor integración académica, y de paso confirma que en todas las comparaciones mantiene una jerarquía con respecto a la capital del estado.

Pedagogía del puerto también presenta mayor proporción de estudiantes con integración alta en relación a Xalapa; tanto medicina como pedagogía Veracruz han sido permanentemente las que tienen números más favorables en cuanto a la integración en su conjunto, pero también en las prácticas sociales, académicas y culturales.

El hecho de que en Veracruz la integración académica tenga mejores resultados que en Xalapa en medicina y en pedagogía es una cuestión que no obedece a las mismas razones en cada caso. En medicina, se trata de la escuela de mayor tradición de todo el estado, donde surgió por vez primera una facultad universitaria dedicada a la salud. La visión tradicional con la cual aún se conduce esta facultad, con una planta académica de un promedio de edad bastante elevado, remite a prácticas de escolaridad más rigurosas que en Xalapa, donde los médicos profesores, alumnos formados con los médicos del puerto, utilizan métodos menos ortodoxos.

En pedagogía, sin embargo, no podemos dejar de lado que la influencia de la Normal Veracruzana en Xalapa es muy fuerte. Muchos estudiantes esperan que el primer año concluya para volver a intentar su ingreso a la escuela normal, mientras que en el puerto esta situación prácticamente no existe. Es decir, la integración académica es mayor en el puerto en tanto que los estudiantes tienen una expectativa más sólida para permanecer en la carrera.

En contraparte, contaduría y enfermería Xalapa han tenido los mejores porcentajes en casi todos los índices en comparación con Veracruz. Así que cuando incorporamos el criterio regional como unidad de análisis estas dos facultades aparecen en un mismo grupo, mientras que cuando introducimos el criterio disciplina medicina se agrupa con enfermería y pedagogía con contaduría, siguiendo la lógica becheriana, ya multicitada en este trabajo.

6.3. Integración cultural

La integración cultural tiene como su punto de referencia la participación y asistencia de los estudiantes en los eventos culturales tanto dentro como fuera de la institución escolar. A esta dinámica le hemos llamado consumo cultural, y establecimos que en la medida en que existe un consumo alto podemos decir que hay también un nivel de integración cultural alto.

Para aproximarnos a la integración académica, pusimos en correspondencia las variables exploradas en la encuesta sobre la participación y asistencia en eventos culturales, de manera que con la ayuda del análisis de componentes, obtuvimos un sólo factor que procedimos a clasificar en tres niveles: Alto, Medio y Bajo, los cuales quedaron caracterizados de la siguiente forma:

Bajo. Estos estudiantes no asisten a ningún evento cultural ni dentro ni fuera de la universidad.

Medio. Estos estudiantes se caracterizaron porque poco más de una cuarta parte asiste a cine y exposiciones artísticas dentro del ámbito universitario, y una proporción igual asisten a todo tipo de eventos culturales fuera de la universidad.

Alto. Estos estudiantes se caracterizan porque asisten al cine y a exposiciones artísticas dentro del ámbito universitario, al mismo tiempo que asisten a eventos culturales de todo tipo fuera de la universidad.

En términos generales, observamos que la integración cultural no sigue el mismo patrón que la social y la académica, pues como vimos desde la revisión de cada una de las variables sobre consumo cultural, la población estudiada no se caracteriza por tener una alta propensión a la asistencia y participación en eventos culturales. El nivel con mayor ubicación de estudiantes es el Bajo, en el que encontramos un 72.8 por ciento. Los niveles medio y alto conforman apenas en su conjunto una cuarta parte de la población, pero debemos recordar que en el primer año universitario, dentro del ámbito escolar, los estudiantes únicamente asistían a cine y exposiciones artísticas, mientras que fuera la asistencia se diversificaba a prácticamente todos los eventos.

<p>Tabla 57 Integración cultural en el primer año de estudios universitarios</p>					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	868	72.8	18.9	8.3	100
Por disciplina					
Pedagogía	191	61.8	27.2	11	100
Contaduría	331	73.7	19.6	6.6	100
Medicina	181	77.3	13.8	8.8	100
Enfermería	165	78.8	13.3	7.9	100
Total	868				
Por Facultad y Región					
PX	128	64.1	27.3	8.6	100
PV	63	57.1	27	15.9	100
CX	158	74.1	18.4	7.6	100
CV	173	73.4	20.8	5.8	100
MX	108	79.6	12	8.3	100
MV	73	74	16.4	9.6	100
EX	94	72.3	18.1	9.6	100
EV	71	87.3	7	5.3	100
Total	868				
Nt_953					

En el nivel disciplinario, congruente con la tendencia mostrada en cada una de las variables, pedagogía tiene el mayor porcentaje en la categoría Alto, si bien con únicamente un 11 por ciento. Sin embargo, cuando sumamos la condición Medio con Alto, pedagogía se despega de todas las disciplinas por más de 10 puntos porcentuales.

El hecho de que pedagogía tenga estas distribuciones obedece a que es la única carrera estudiada que pertenece al conjunto de las humanidades, en donde la promoción de la cultura es mayor en virtud de la cercanía que existe con otras áreas como la artística dentro de la Universidad Veracruzana.

Por otra parte, un dato que nos llama la atención es que tanto medicina como enfermería, es decir, las dos disciplinas con mejores porcentajes en la integración social y académica, sean ahora las que muestran el menor número de estudiantes con alta integración cultural, pues aparecen incluso por debajo de contaduría que ha sido la disciplina con menores proporciones de integración de todo el conjunto. En ese sentido, parece existir una relación inversa entre la exigencia académica y las prácticas culturales.

En la mirada regional, pedagogía del puerto vuelve a ser la facultad con mejores porcentajes de todo el conjunto y con una diferencia de más de 7 puntos porcentuales respecto de la capital. Esta distribución no deja de sorprendernos, pues como mencionamos en la descripción de la estructura de la Universidad Veracruzana, la oferta cultural está concentrada en Xalapa y no en el puerto; a pesar de ello, los estudiantes de Veracruz son los que tienen mayor integración por la vía cultural.

Medicina del puerto también confirma su tendencia a estar siempre por encima de la capital en todos los índices de integración, pues como vemos, al sumar la condición Medio con Alto, ubica al 26 por ciento de sus estudiantes ahí, mientras que Xalapa un 20.3 por ciento. Como hemos observado, cuando aplicamos el criterio regional, medicina y pedagogía de Xalapa siempre aparecen con la misma dinámica.

En el caso de enfermería la tendencia es distinta, pues es Xalapa la que tiene al mayor número de casos en la integración cultural y con una diferencia de más de 15 puntos porcentuales, lo que las separa de manera importante. Contaduría, por su parte, no presenta diferencias entre las regiones, pero cerca de tres cuartas partes de sus estudiantes están dentro de la categoría de Baja integración cultural.

6.4. La integración universitaria en el primer año de estudios

Como anticipamos, la construcción del índice de integración fue el resultado de fusionar los índices de integración social, académica y cultural. Se trata de la variable dependiente, que nos señala el impacto que han tenido tanto el capital cultural como las prácticas en el primer año. Mediante el análisis de componentes obtuvimos un solo factor que procedimos a graduar en los niveles Bajo, Medio y Alto, quedando de la siguiente manera:

Bajo. La mayor parte de estos estudiantes tuvieron un nivel de integración social Bajo. Lo mismo ocurre con la integración académica, donde se concentraron en un nivel Bajo en su mayoría. Sólo una mínima parte alcanzó un nivel medio en ella. Finalmente, la totalidad de los estudiantes tuvieron un nivel de integración cultural Bajo.

Medio. La mayoría de los estudiantes tuvieron un nivel de integración social Medio, pero hay una pequeña parte que tuvo un nivel Alto. Respecto de la integración académica, la mayoría de los estudiantes se concentraron en el nivel Medio, y una pequeña porción en el nivel Alto. Finalmente, la gran mayoría tuvo un nivel de integración cultural Medio, pero una mínima parte un nivel Bajo.

Alto. La mayor parte de los estudiantes tuvieron un nivel Alto de integración social y académica. En la integración cultural, la mayor parte se ubicó en los niveles Medio y Alto.

En términos generales, la población tuvo mayoritariamente un nivel Medio de integración en el primer año de estudios universitarios con un 38.9 por ciento, pero también hay un 34.6 por ciento en la categoría Bajo, lo cual significa que si bien la categoría Medio es la de mayor proporción, hay una población estudiantil que al tener una baja integración, muestra que no logró adaptarse, cumplir y participar en los distintos eventos que ocurren dentro de la vida universitaria. Su contraparte, el nivel Alto, tiene poco más de una cuarta parte de estudiantes, son ellos los que lograron esa condición ideal de ser estudiante en este periodo de análisis.

<p>Tabla 58 Integración en el primer año de estudios universitarios</p>					
	n	Bajo %	Medio %	Alto %	Total %
Datos Grales.	647	34.6	38.9	26.4	100
Por disciplina					
Pedagogía	133	27.8	42.9	29.3	100
Contaduría	293	47.4	33.8	18.8	100
Medicina	117	16.2	44.4	39.3	100
Enfermería	104	27.9	42.3	29.8	100
Total	647				
Por Facultad y Región					
PX	93	32.3	43	24.7	100
PV	40	17.5	42.5	40	100
CX	143	41.3	33.6	25.2	100
CV	150	53.3	34	12.7	100
MX	66	18.2	54.5	27.3	100
MV	51	13.7	31.4	54.9	100
EX	59	28.8	37.3	33.9	100
EV	45	26.7	48.9	24.4	100
Total	647				
Nt_953					

De acuerdo a la disciplina, tenemos a medicina como aquella que tiene al mayor número de estudiantes integrados en el primer año de estudios, con un 39.3 por ciento. Como recordamos, en medicina los estudiantes obtuvieron los mejores resultados en casi todas las dimensiones y variables exploradas sobre prácticas sociales, académicas y culturales. El hecho de tener más de 9 puntos porcentuales de distancia con respecto a pedagogía y enfermería nos confirma que sus estudiantes han tenido una participación importante en las

actividades escolares y disciplinarias, así como en las sociales y, aunque en menor medida, en las culturales. Si sumamos los niveles Medio y Alto, esta disciplina alcanza un 83.7 por ciento.

En un segundo nivel, con distribuciones porcentuales similares encontramos a enfermería y pedagogía; se diferencian entre sí por menos de un punto porcentual en cada categoría, y aunque se encuentran muy alejadas de medicina, están por encima de contaduría. Enfermería fue el caso que mayor dinamismo social y académico mostró en el primer año de estudios, sin embargo, en el nivel cultural tuvo resultados muy bajos. Pedagogía, en cambio, tuvo buenos números en lo cultural, pero en lo social y académico mostró un desplome de sus datos en comparación con lo que presentó en el bachillerato. Así pues, el 29.8 por ciento en enfermería obtuvo un nivel Alto de integración, mientras que pedagogía un 29.3 por ciento.

Contaduría es la disciplina con las distribuciones menos favorables para hablar de integración en el primer año; únicamente un 18.8 por ciento logró tener un nivel Alto. Cerca de la mitad de sus estudiantes se ubican en el nivel Bajo. Sin duda será importante asociar más adelante estas distribuciones con las variables independientes de nuestra investigación a fin de encontrar las relaciones entre abandono, capital cultural e integración.

En el nivel regional, todas las facultades se diferencian entre sí y se presenta nuevamente la tendencia que hemos venido observando a lo largo de la investigación, por un lado, medicina y pedagogía tienen mejores porcentajes en Veracruz que en la capital, por otro, enfermería y contaduría son mejores en la capital que en el puerto.

Medicina es la que mayor distancia entre facultades presentó en el nivel Alto de integración, pues en Veracruz un 54.9 por ciento de los estudiantes están altamente integrados, contra un 27.3 por ciento en la capital del estado. De esta forma, la facultad de medicina del puerto tiene a los estudiantes más integrados de todo el conjunto de la población estudiada. Esto es importante porque esta facultad ha venido mostrando casi en todos los índices que sus

estudiantes han cumplido con las características revisadas en las prácticas en general, de ahí que el hecho de pertenecer a medicina y a la región jarocho, se traduce en una ventaja con respecto a las demás facultades.

Pedagogía Veracruz, por su parte, tiene un 40 por ciento en la categoría Alto, razón por la cual podemos decir que es la segunda con más estudiantes integrados en el primer año de estudios. En relación con Xalapa, si sumamos las categorías Medio y Alto, tiene un 82.5 por ciento de su población, contra un 67.7 en la capital. Parece que el hecho de que en el puerto los estudiantes de pedagogía no tengan como una de sus prioridades los estudios de normal superior, como sí ocurre en Xalapa, favorece de manera amplia la integración universitaria.

Enfermería Xalapa mostró el mejor avance desde el bachillerato hasta el primer año de estudios en el terreno del cumplimiento de las prácticas académicas, sociales y culturales, y ello se refleja en la integración de sus estudiantes que alcanzan en el nivel Alto un 33.9 por ciento, que si bien es menor que en otras facultades, con respecto al puerto tiene una diferencia de casi 10 puntos porcentuales; no obstante, un elemento importante seguir en ambas facultades, es que tienen a más de dos terceras partes de sus estudiantes entre las categorías Medio y Alto.

Como ha sucedido en prácticamente toda la revisión de las dimensiones, índices y variables, los estudiantes de contaduría tienen mejores porcentajes en Xalapa que en Veracruz pues un 25.2 por ciento contra un 12.7 por ciento en la categoría Alto así lo confirman. El caso veracruzano es el único de toda la población donde existen más de la mitad de los estudiantes en la categoría Bajo. Por su parte, el caso xalapeño vuelve a abrir la discusión entre abandono e integración, pues esta facultad fue la que menor abandono tuvo del todo el conjunto, y al mismo tiempo la que tiene al segundo grupo de estudiantes en el nivel más bajo de integración en el primer año de estudios.

6.5. Las relaciones de la hipótesis

Toda vez que hemos construido paso a paso cada una de las variables en juego dentro de la hipótesis, y que las hemos estudiado en referencia a las unidades de análisis (disciplina, facultad y región), en esta investigación nos resta observar si la relación entre las variables independientes y dependientes fue la planteada inicialmente.

Para buscar la asociación entre variables procedimos a trabajar con cuatro modelos de regresión logística, pues la mayoría de las variables independientes de tipo categórico. Con este modelo observamos la influencia que tiene cada variable en la integración. Operamos un modelo de regresión para observar por separado a la integración social, académica y cultural, y finalmente uno que agrupa a estos tres y que denominamos integración en el primer año de estudios.²⁵

Cada uno de los modelos está orientado a conocer el peso que tienen las variables independientes, mismas que se ubican en cuatro dimensiones generales planteadas desde el inicio de la investigación y que recuperamos nuevamente para efectos de nuestro análisis. Estas dimensiones son:

a) El perfil general de los estudiantes al ingreso a la universidad

La primera dimensión es la del perfil de ingreso observado a través de los rasgos generales de los estudiantes. A nuestro juicio, explorar este perfil juega un rol analítico importante en el estudio de la integración universitaria, en la medida en que está asociado a una forma específica de capital cultural. Las variables del perfil de ingreso que tomamos en cuenta para los cuatro modelos de regresión fueron la edad, el sexo, el bachillerato de procedencia y la situación laboral. Otras variables exploradas en esta dimensión no fueron

²⁵ Los procesamientos realizados toman como base la información proveniente de la segunda encuesta, aplicada un año después del ingreso de los estudiantes a la universidad. Si bien hay datos relacionados con el perfil de ingreso y el capital cultural tomados de la primera encuesta, el referente central es la segunda cuya población tuvo a 953 casos.

incluidas en ningún tipo de análisis dado que todos los estudiantes presentaron la misma condición en torno a ellas, tal y como ocurrió con el estado civil, donde un 98 por ciento son solteros.

En los cuatro modelos están incluidas variables complementarias que si bien no formaron parte del análisis a lo largo de la investigación, pensamos que tenían una relevancia explicativa en la integración, estas variables fueron contar con una beca PRONABES, las horas empleadas para ver televisión semanalmente y la opinión de los estudiantes sobre el desempeño del profesorado después de un año en la UV. Asimismo, formaron parte del modelo las unidades de análisis disciplina y región a fin de conocer si nuestra forma de organizar los datos tuvo un sentido analítico. Estas variables formaron parte de los cuatro modelos operados.

b) El capital cultural de los estudiantes

Las variables de capital cultural fueron incluidas con distintos criterios de selección. Como recordaremos, durante el análisis establecimos subdimensiones del capital: objetivado, incorporado e institucionalizado. Cada una de estas subdimensiones tenía a su vez un conjunto de variables. El capital objetivado se incorporó en su totalidad, es decir, no se tomaron por separado al *equipamiento de bienestar en casa*, *equipamiento tecnológico en casa* y *equipamiento instrumental de apoyo en casa*. Se realizó de esta manera porque todo su contenido indica posesión de bienes y por tanto permite la clasificación de un determinado nivel socioeconómico. En cuanto al capital incorporado, incluimos sólo dos variables: el contacto de padre con educación superior y el contacto de madre con educación superior, pues estas dos nos permiten conocer si la integración se relaciona con el hecho de que la familia haya tenido antecedentes universitarios. Finalmente, en el capital institucionalizado se incluyeron todas las variables que lo constituyen: la continuidad en la trayectoria, el promedio del bachillerato con el cual ingresaron a la UV y el puntaje obtenido en el examen de admisión. Este conjunto de variables estuvieron presentes en los cuatro modelos de regresión.

c) El nivel de expectativas de los estudiantes en el primer año

El tercer conjunto de variables se ubica en la dimensión de las expectativas de los estudiantes en torno a los estudios superiores, sobre las cuales establecimos en la investigación una asociación directa con el nivel de posesión del capital cultural de los estudiantes y su consecuente despliegue de *habitus*. Las expectativas fueron tomadas en su totalidad de manera que las variables que participaron en los cuatro modelos de regresión fueron expectativas altas, medias y bajas.

d) La integración social, académica y cultural

Como recordaremos, la integración social, académica y cultural son el resultado del cumplimiento y participación de un conjunto de prácticas en el primer año de estudios. Cada uno de los tipos de integración jugó un papel como variables independientes y como variables dependientes, es decir, según el tipo de integración a explicar, las dos restantes se colocaron como variables independientes. Así pues, en el primer modelo de regresión, el de interacción social, las variables incluidas fueron las descritas en el perfil general, las que forman parte del capital cultural, los niveles de expectativas y la integración académica y cultural. En el segundo modelo la variable a explicar era la integración académica, por lo tanto, repetimos la misma operación al incorporar todas las variables más la integración social y la integración cultural. El tercer modelo, donde la variable a explicar era la integración cultural se constituyó con todas las variables más la integración social y académica. Finalmente, el último modelo, de integración final, volvió a incluir las variables de perfil, capital cultural y expectativas pero esta vez no se incluyó ninguna variable de integración.

6.6. El modelo de integración social

Una vez enlistadas las variables incorporadas al análisis, procedimos a operar el primer modelo de regresión logística donde la variable a explicar era la integración social.

El primer paso que dimos fue revisar que no existiera colinealidad entre las covariables explicativas, sobre todo porque en el caso de las variables disciplina y facultad-región podía haber correlación dada la similitud que tienen. Para evitar la colinealidad, procedimos a utilizar la prueba de tolerancia al complemento de R^2 . Esta prueba se utilizó en virtud de que la mayoría de las variables que componen el modelo de regresión son de tipo categórico²⁶. Asimismo, al momento de operar el modelo aplicamos la prueba de correlaciones estimadas, la cual nos sirvió para verificar la inexistencia de colinealidad.

La prueba de tolerancia al complemento de R^2 tiene como criterio que entre más se acerque a cero el resultado de la fórmula $R^2 (1-R^2)$ mayor riesgo de colinealidad existe, de tal manera que cuando el valor final es menor a .1 las variables explicativas están correlacionadas, pero si el valor es mayor no existe ese problema. Para el caso del modelo de integración social el valor final fue de .136; es decir, se encuentra por encima de .1.

Una vez que verificamos que el modelo de regresión para la integración social está libre de colinealidad, procedimos a observar si éste era significativo en su conjunto²⁷. Al resultar válido el modelo, observamos cuáles variables fueron relevantes, para lo cual tomamos como criterio que éstas tuvieran un valor igual o menor a .100. Las que resultaron ser significativas fueron sometidas nuevamente a un proceso de validación y ordenadas según su peso explicativo, como se muestra a continuación.

²⁶ Cuando los modelos de regresión incluyen en su mayoría variables de tipo numérico es más recomendable utilizar la prueba de Durbin Watson. Es decir, esta prueba se corresponde con la regresión lineal más que con la logística.

²⁷ Tanto los datos sobre las pruebas mencionadas arriba como los que se refieren la significatividad se encuentran en el anexo II.

Tabla 59							
Variables explicativas de la Integración social							
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidad
INTEGRACION CULTURAL MEDIA ALTA	1.100	0.229	23.125	1	0.000	3.003	200%
DISCIPLINA			21.908	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.200	0.302	0.441	1	0.506	0.818	-18%
CONTADURIA	1.659	0.509	10.613	1	0.001	5.253	425%
MEDICINA	1.194	0.470	6.450	1	0.011	3.301	230%
FACULTAD Y REGION			11.743	4	0.019		-100%
PEDAGOGIA XALAPA	0.567	0.477	1.413	1	0.235	1.762	76%
PEDAGOGIA VERACRUZ	0.142	0.257	0.304	1	0.581	1.152	15%
CONTADURIA VERACRUZ	-1.545	0.518	8.887	1	0.003	0.213	-79%
MEDICINA VERACRUZ	0.549	0.512	1.150	1	0.284	1.577	58%
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	0.599	0.193	9.596	1	0.002	1.821	82%
INTEGRACION ACADEMICA MEDIA ALTA	0.593	0.207	8.178	1	0.004	1.809	81%
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.433	0.209	4.264	1	0.039	1.541	54%
Constant	0.97094	0.14315	46.0051	1.00	0.000	2.640	164%

Así pues, la primera aproximación que tenemos sobre el análisis de integración social nos muestra que con excepción de la variable Promedio ubicada en el capital institucionalizado y, por tanto, propia del bachillerato, prácticamente todo el capital cultural no resultó ser una condición para que se presente la integración social de los estudiantes en el primer año.

Como se recordará, nuestro supuesto de base colocaba al capital cultural como una variable capaz de darnos cuenta de las diferencias en torno al desempeño estudiantil y la integración en el primer año. En tanto que el capital produce expectativas éstas podían estar en correspondencia con la carrera elegida y en ese sentido los estudiantes presentarían un patrón integrador bajo la lógica de que a mayor capital cultural mayores expectativas en relación con la carrera y mayor probabilidad de integrarse socialmente. Sin embargo, los resultados indican que no que existe esa relación.

Lo anterior quiere decir que al menos en el contexto de lo social, la universidad como institución de relaciones tipificadas entre diversos agentes sociales se impone de alguna forma sobre la diferenciación que presentaron los estudiantes al ingreso. Como se recordará, existía una distancia muy amplia entre los estudiantes de medicina y el resto de las disciplinas, de hecho en medicina un 84.4 por ciento de la matrícula presentó un capital cultural medio alto y alto, mientras contaduría un 52 por ciento, pedagogía un 33.9 por ciento y enfermería un 22.9 por ciento. Es decir, del momento del ingreso a un año después tales diferencias no fueron significativas para integrarse socialmente.

La tendencia mostrada en la población bajo estudio se presenta como un argumento en contra de lo que algunos autores como Stanton-Salazar (1997) han establecido en relación a la importancia que juega el capital social –que en términos de Bourdieu forma parte del capital cultural- como una barrera que se impone a quienes no lo poseen y por tanto enfrentan diversas dificultades dentro de la institución escolar. Esto es típico particularmente en grupos minoritarios. Stanton-Salazar, retoma a Wellman para referir que las desigualdades sociales son producto de la distribución social de posibilidades, fenómeno que define las posibilidades de integración escolar.

El hecho de que el primer año haya resultado ser un periodo exitoso en la integración social de los estudiantes ya se había mostrado en el capítulo 5, donde se observó que enfermería, cuyo capital cultural fue el más bajo al ingresar a la universidad, tuvo el mayor porcentaje de interacción con profesores y otros estudiantes en la universidad, es decir, socialmente lograron adaptarse a la institución mejor que otros estudiantes que tenían más ventajas en el momento de ingresar. Esto, desde luego, puede explicarse de acuerdo a las características que tiene esta carrera en la Universidad Veracruzana.

Desde otro ángulo, ni la edad ni el sexo ni la condición laboral de los estudiantes fueron variables significativas en la integración social en el primer año. Esto es importante, porque se trata de una buena parte de las variables que conforman el perfil de ingreso de los estudiantes universitarios, y si bien todas ellas son relevantes en diversos estudios, al menos al momento de la interacción social no fueron factor.

Las tres variables del perfil de ingreso generalmente tienen un peso en el desempeño académico y a este respecto existe toda una literatura que nos muestra que todas ellas van a diferenciar lo que ocurre en el primer año de estudios entre las poblaciones estudiantiles. Pero el hecho de que no aparezcan como relevantes dentro del fenómeno de integración social también obedece a que ellas están ligadas al capital cultural. Sin duda, como apunta Bourdieu (2008), las diferencias en el origen social son tan obvias que afectan otros rasgos de los estudiantes, tales como la elección de carreras, la edad de

ingreso a las mismas o bien el hecho de que algunas sean típicamente opciones de estudio donde se concentra una población femenina como suele suceder en el caso de Letras.

En el mismo sentido, las expectativas tampoco resultaron relevantes en tanto que son una expresión del capital cultural, por lo tanto, no están a la altura de una función explicativa del fenómeno de integración social. Esto quiere decir que la socialización en el primer año pasa por caminos diferentes a los que se orientan en torno al efecto del capital cultural de los estudiantes al momento de ingresar y que el contexto del primer año de estudios resulta favorable para quienes tienen una tendencia a interactuar con mucha frecuencia.

Pasemos ahora a revisar las variables que tuvieron un peso explicativo en el modelo de regresión logística. Un primer rasgo común en todas ellas es que sin excepción presentan un valor positivo, por lo tanto son condiciones que no sólo explican a nuestra variable dependiente sino que además juegan a favor de ella.

La lectura que admite el conjunto de los datos es la siguiente: para que los estudiantes logren estar mediana o altamente integrados se deben presentar como condiciones haber tenido en el bachillerato un promedio alto, estar mediana o altamente integrado académica y culturalmente en el primer año, así como tener una opinión favorable sobre el desempeño académico de los profesores universitarios. Asimismo, se presenta una condición importante: estar integrado socialmente pasa por la disciplina y la facultad y la región; es decir, las dos unidades de análisis sobre los cuales comparamos los datos a lo largo de toda la investigación resultaron variables explicativas de la integración social. Veamos con detalle cada una de las variables describiéndolas según el orden de importancia que tienen, tal y como se refleja en la tabla 59.

Integración cultural

La variable que mayor peso explicativo tiene en la integración social en el primer año sea la relacionada con las prácticas culturales. El hecho de estar integrado culturalmente se coloca por encima de otras variables y al presentarse propicia a la integración social.

El principio bajo el cual existe una relación entre la integración cultural y la social descansa en que las prácticas de consumo cultural que llevan a cabo los jóvenes universitarios a partir de la oferta generada en los espacios institucionales genera formas específicas de participación social, de apropiación de espacios y de diferenciación entre los jóvenes (De Garay, 2004; Canclini, 1992).

En nuestro juicio, a la oferta institucional debe agregarse el consumo fuera de la escuela como una manera de obtener un dominio de ciertos códigos que son reproducidos en la escuela. Para Bourdieu y Passeron (1977) los bienes de consumo cultural se traducen en ventajas dentro de la escuela y se reflejan en un mejor desempeño al compartir y comprender los elementos sobre los cuales funciona la institución escolar. Desde luego, esta sentencia hace referencia no sólo al consumo interno sino también al externo, por ello, no es casual que en el diseño de nuestras variables sobre integración y prácticas culturales incluyéramos el consumo tanto dentro como fuera de la escuela.

Podemos decir que el consumo cultural funciona como una estrategia de acceso a la interacción y por tanto a la integración social, por ello, en la medida en que los estudiantes obtienen según nuestro modelo una integración media o alta en el ámbito cultural, aumenta en un 200 por ciento las posibilidades de los estudiantes para estar integrados socialmente. Incluso, en comparación con la integración académica, el impacto de la cultural es mucho mayor en la integración social.

Como señala De Garay (2004) los jóvenes que tienen interiorizada la asistencia a distintas ofertas culturales están en mejores condiciones estructurales para integrarse en el sistema social de la universidad, ya que el *habitus* de consumo cultural que les conduce a realizar una inversión personal y social en diversas prácticas relacionadas con el teatro el cine, la danza, la música, etc, forma parte de un universo cultural que han construido en su vida cotidiana, independientemente del espacio social en el que lo realizan.

Disciplinas

Sin duda, el hecho de que las disciplinas tengan un peso en la explicación de la integración social y sean un factor ineludible en el comportamiento de los estudiantes durante el primer año nos pone en concordancia con los estudios que parten de la idea de que la organización universitaria está dividida en torno a territorios y que éstos tienen una forma específica de construir el conocimiento pero también de socializar en torno a él.

Las disciplinas tienen un peso distinto en la explicación de la integración social, pues como vemos, impone formas de regulación específicas según sus tradiciones y establece las rutas de afiliación e integración según ritos y costumbres también específicos (Becher, 2007; Clark, 1983; Tuckman y Hagemann, 1976, citado por Grediaga, 2000).

Según el modelo, al tomar como referencia a enfermería como la disciplina sobre la cual se establecen las comparaciones, observamos que pedagogía (disciplina 1) tiene 18 por ciento menos probabilidades de estar integrado socialmente en el primer año; es decir, pertenecer a esta disciplina no tiene el mismo impacto ni las mismas ventajas que otras. Esto se muestra claramente cuando observamos medicina (disciplina 3), donde los estudiantes, por el hecho de haber cursado un año de estudios tienen más de cuatro posibilidades por encima de enfermería de estar integrados socialmente en la universidad. Los estudiantes de contaduría, por su parte, tienen 2 posibilidades más de estar integrados socialmente en el primer año en relación a enfermería.

De acuerdo a los resultados, podemos decir que una de nuestras hipótesis presentadas en el capítulo 2 se sostiene, pues la disciplina resulta ser un factor de peso en la integración social en el primer año. Cuando revisamos la dinámica de las disciplinas en nuestros índices del capítulo 5, encontramos que contaduría había tenido pocos cambios en el primer año en cuanto a su interacción comparada con el bachillerato, mientras que enfermería había avanzado durante ese periodo más que ninguna otra disciplina. Esto nos condujo a pensar que el hecho de haber socializado más dentro de la universidad otorgaba a enfermería un carácter particular pues las limitaciones socioeconómicas y culturales presentadas al ingreso fueron compensadas con una mayor socialización; sin embargo, vemos que los estudiantes de contaduría tienen mayores posibilidades que los de enfermería para integrarse por el hecho de pertenecer a esa carrera.

Facultad y región

La otra unidad de análisis, la región y facultad, también tuvo una participación importante como variable explicativa de la integración social. En el desarrollo de toda la investigación observamos variables que al ser comparadas mediante el filtro región y facultad nos dieron pautas para asociar la dinámica de algunos datos con el contexto regional en el que éstos se presentaron. Esto nos condujo a pensar que definitivamente en el terreno social más que en el académico y en el cultural, el impacto de las regiones y sus características era mayor.

Tomando como base los resultados de la tabla 60, las probabilidades se presentan distintas según la facultad de origen. Así, pedagogía Xalapa (facultad y región 1) tiene un 76 por ciento más de probabilidades de quedar integrados socialmente que la facultad de enfermería, la cual fue tomada por el modelo como la referencia para establecer comparaciones entre todas ellas. Los estudiantes de pedagogía Veracruz, por su parte, únicamente tiene un 15 por ciento de probabilidades más de estar integrados socialmente.

En el caso de contaduría Veracruz encontramos que tiene menos 79 por ciento de probabilidades en relación a la capital para estar mediana o altamente integrados en el primer año, lo cual refleja las distancias que estas dos regiones mostraron a lo largo de todo el capítulo 5 en los índices sociales, académicos y culturales descritos. Contaduría en la capital no sólo tuvo los mejores porcentajes en los índices sino también fue la facultad con menor abandono de todo el conjunto, mientras que Veracruz una de las más altas. De esta manera, la integración social puede verse como una condición para no abandonar la carrera en el primer año.

En el caso de medicina Veracruz las probabilidades de estar integrados socialmente en esta zona son mayores a las de Xalapa; cuando se hicieron las comparaciones entre las dos regiones sobre el perfil de ingreso de los estudiantes, vimos que la capital tenía mejores porcentajes en casi todas las prácticas sociales, pero el primer año se convirtió para el puerto en un contexto de alta interacción tanto con otros estudiantes como con profesores. Esto no se reflejó únicamente en lo social sino también en lo académico, pues los estudiantes de medicina Veracruz han sido mejores que los de Xalapa durante el tiempo que han transcurrido dentro de la universidad. De esta forma, por el hecho de pertenecer a la región porteña y a medicina los estudiantes tienen 58 por ciento más de probabilidades de estar integrados mediana o altamente en el contexto social que los estudiantes de la capital.

Opinión sobre el desempeño de los profesores

El cuarto factor de peso es la percepción de los estudiantes sobre el desempeño de los profesores académicamente hablando, y nuevamente encontramos la lógica de que a una percepción favorable sobre el desempeño corresponde una integración social media y alta. Esto nos confirma que el hecho de interactuar con frecuencia en el primer año de estudios favorece el desciframiento y la comprensión de las reglas académicas establecidas en torno a los planes de estudio y la clase escolar.

La relación entre esta variable independiente y la variable explicada, sin embargo, no necesariamente es mecánica. Se trata de un asunto de percepción que deriva en el cumplimiento de expectativas en torno al desempeño del profesorado como uno de los referentes sobre los cuales se puede tener la idea de haber elegido la carrera adecuada. Los estudiantes observan los estilos de los profesores para impartir la clase según las diversas modalidades pedagógicas existentes. Y a esos estilos corresponde una manera de sentirse involucrado, formar parte o sentirse excluido de la clase mediante formas específicas de interacción social y académica.

De acuerdo con los resultados del modelo los estudiantes que tienen percepciones favorables sobre el desempeño del profesorado tienen 82 por ciento más de probabilidades de integrarse socialmente en el primer año en relación a quienes perciben un mal desempeño de los académicos. Estos datos nos confirman que cuando los profesores universitarios tienen una actuación más responsable, comprometida y centrada en las actividades que resultan de una buena enseñanza, no sólo se cumple el propósito de transmitir los contenidos sino también se produce el efecto de integración social de los estudiantes; es decir, los profesores son parte esencial de ese proceso de adaptación social.

Integración académica

Una de las relaciones más importantes que hemos encontrado entre las variables se refiere al grado de participación que tiene tanto la integración académica como la cultural como variables explicativas de la integración social. Esto ha sido mostrado por algunos autores. Es decir, participar o cumplir mediana o altamente en el contexto académico y cultural genera buenos “dividendos” en el contexto social.

En el caso de la integración académica, su intervención para que se presente la integración social se da a partir de dos ejes: el pedagógico y el disciplinar. Como se recordará en apartados previos, cuando diseñamos el índice de prácticas académicas incorporamos en el análisis variables relacionadas con las actividades pedagógicas y variables que mostraban la influencia de la disciplina en el primer año. La posición que guardaban las disciplinas al compararlas entre sí, nos permitieron ver que en medicina y enfermería se advertía una influencia disciplinaria mucho mayor que en contaduría y pedagogía, cuestión que atribuimos al grado de estructuración que tiene cada cuerpo de conocimientos. En ese sentido, encontramos una asociación que puede describirse como: a mayor grado de cumplimiento y participación en actividades académicas mayor posibilidad de integrarse socialmente.

La integración de un miembro a una determinada comunidad se da mediante el hecho de compartir un lenguaje y de interpretar los códigos y significados en torno al funcionamiento de dicha comunidad (Coulon, 1995; Gallino, 2005). Traducida esta lógica a los estudiantes y la escuela, encontramos que una vía para el desciframiento de los códigos escolares y la comprensión y subsecuente práctica de las reglas implícitas y explícitas en el ámbito escolar se da mediante las prácticas sociales, sobre todo la socialización está permeada por una lógica académica, tal y como ocurrió en esta investigación.

Según los resultados del modelo los estudiantes que tienen una integración académica media o alta en el primer año de estudios tienen 81 por ciento más de posibilidades de integrarse socialmente en comparación con quienes tuvieron una integración académica baja.

Promedio

El promedio de calificaciones obtenido en bachillerato es una de las variables más estudiadas en la literatura sobre el rendimiento escolar, la reprobación, entre otros fenómenos dentro de la universidad. A menudo se utiliza como un referente para explicar los comportamientos diferenciados dentro de la escuela y suele tener una alta relevancia como factor analítico. Una de sus características es su estrecha relación con las disciplinas; es decir, según el campo y área de conocimiento en cuestión el promedio tiene una tendencia entre los estudiantes. Esto es lógico, pues como señala Becher (2001) las disciplinas son áreas de conocimiento que comparten formas y tradiciones en sus territorios y a las cuales se asocian formas específicas de socialización y costumbres. Esto quiere decir que hay un grado de dificultad distinto en cada área de conocimiento para obtener calificaciones elevadas.

Según nuestros resultados e independientemente del grado de dificultad que tiene la obtención de determinadas calificaciones en cada área de conocimiento, se observa que la integración social y los promedios altos se encuentran asociados. La codificación inicial de nuestra variable de origen fue dividir a los estudiantes entre quienes obtenían promedios de 8 o más y quienes tenían promedios por debajo de esta cifra. En nuestro modelo de regresión impera la lógica de a mayor promedio mayor integración social, pues quienes tuvieron resultados menores a 8 son quienes estarían en el nivel bajo de integración social. De hecho, como vemos en la tabla 60 quienes obtienen promedios iguales o mayores a 8 tienen un 54 por ciento más de probabilidad de estar integrados socialmente en el primer año.

Esta relación es concordante con nuestro índice de integración social. En el capítulo 5, analizamos las prácticas que dan origen a la integración social y la tendencia encontrada fue que la mayoría de las interacciones con los profesores se desarrollaban en contextos de convivencia cuyo eje principal era la actividad académica. En este sentido, la interacción en el primer año fue descrita como una interacción tipificada en el código académico.

6.7. El modelo de integración académica

El segundo modelo de regresión incorpora la mayoría de las variables que estuvieron presentes en el primer modelo, únicamente fue sustituida la variable integración académica por la variable integración social por obvias razones.

Siguiendo la lógica del modelo de integración social, volvimos a revisar que el problema de la multicolinealidad no estuviera presente en la regresión logística de integración académica. La prueba de tolerancia al complemento de R^2 nos arrojó esta vez un valor de .138; es decir, se encuentra por encima de .1 que como se recordará es el punto de referencia para evitar la correlación entre variables independientes.

Una vez que verificamos que el modelo de regresión para la integración académica está libre de colinealidad, procedimos a observar si éste era significativo en su conjunto²⁸. Al resultar válido el modelo, identificamos cuáles variables fueron relevantes, para lo cual volvimos a tomar como criterio que éstas fueran menores a .100. Las variables que resultaron significativas fueron sometidas a un nuevo proceso de validación y ordenadas según su peso explicativo, como se muestra a continuación.

Variable	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidad
DISCIPLINA			52.556	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.887	0.274	10.444	1	0.001	0.412	-59%
CONTADURIA	1.733	0.436	15.776	1	0.000	5.657	466%
MEDICINA	-0.036	0.339	0.011	1	0.916	0.965	-4%
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	0.966	0.210	21.183	1	0.000	2.627	163%
BECA PRONABES	1.103	0.244	20.420	1	0.000	3.012	201%
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.869	0.230	14.279	1	0.000	2.385	138%
INTEGRACION SOCIAL MEDIA ALTA	0.586	0.208	7.943	1	0.005	1.798	80%
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			6.645	3	0.084		-100%
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.029	0.269	0.011	1	0.915	1.029	3%
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.446	0.326	1.865	1	0.172	0.640	-36%
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.794	0.447	3.161	1	0.075	0.452	-55%
INTEGRACION CULTURAL MEDIA ALTA	0.603	0.243	6.134	1	0.013	1.827	83%
REGIMEN DEL BACHILLERATO	-0.680	0.284	5.740	1	0.017	0.507	-49%
Constant	1.030	0.208	24.451	1	0.000	2.800	

²⁸ Ver anexo II.

Al observar las variables explicativas de la integración académica, tenemos que nuevamente el promedio es el único que dentro de la construcción del capital cultural tuvo relevancia. Así, nuestra hipótesis central acerca de los efectos del capital cultural como factor que ilustra las prácticas académicas y su consecuente efecto integrador no resultó en toda la dimensión que suponíamos.

El hecho de que no todas las variables del capital cultural y las expectativas estén presentes en la integración académica es aún más notable que cuando observamos su relación con la integración social, pues siguiendo la lógica de la teoría del capital cultural la escuela es un espacio social de reproducción de las clases sociales, por lo tanto, las diferencias en los desempeños escolares se reflejan según la dinámica de tales clases.

Debemos señalar, sin embargo, que si bien no es visible el efecto del capital cultural, la integración académica tiene más variables independientes involucradas en su explicación, ocho en total. Otro rasgo del modelo de integración académica consiste en que todas las variables significativas tienen un valor positivo, por lo tanto, son condiciones que explican y favorecen la probabilidad de que se presente la integración académica en el primer año de estudios.

La lectura general que permite el conjunto de variables significativas es la siguiente: la probabilidad de que los estudiantes logren estar mediana o altamente integrados se incrementa cuando éstos tuvieron un promedio alto en el bachillerato, están mediana o altamente integrados social y culturalmente en la universidad y tienen una opinión favorable sobre el desempeño académico de los profesores en el primer año. La pertenencia a la disciplina, tener una beca PRONABES, invertir algunas horas de televisión a la semana y provenir de un bachillerato público también son características que contribuyen a esa integración. Veamos con detalle cada una de ellas, describiéndolas según el orden de importancia que tienen, tal y como se muestra en la tabla 60.

Disciplina

La variable disciplina repite en la lista de las variables explicativas de la integración académica. Como vimos a lo largo del capítulo 5, la disciplina no sólo funciona como una unidad de análisis, sino también como una variable que organiza y da sentido a la información obtenida sobre los estudiantes que ingresaron a la universidad. La disciplina es el principal referente de nuestros datos para diferenciar a los estudiantes, en la medida que regula, organiza e influye en sus actividades a través de las prácticas de profesores y otros miembros de la comunidad académica, así como del cuerpo de conocimiento y los ritos y costumbres que suelen presentarse según los territorios académicos señalados por Becher,

A diferencia de la integración social, en la académica las facultades y regiones no resultaron ser explicativas; sin embargo, la disciplina está presente en ambas y se confirma así como un elemento que debe formar parte del análisis de la integración en el primer año. Las cuatro disciplinas estudiadas presentaron diferencias importantes en términos de capital cultural, las expectativas y las prácticas académicas, sociales y culturales.

De acuerdo con los datos del modelo, tenemos entonces que los estudiantes que estudian pedagogía tienen menos probabilidades de lograr la integración en el primer año que los que estudian otras disciplinas. Por ejemplo, en relación con enfermería, disciplina que el modelo toma como base para las comparaciones, los pedagogos tienen menos 59 por ciento de probabilidades de integrarse.

La misma tendencia que encontramos en pedagogía aplica para el caso de contaduría pero en menor proporción pues los contadores sólo registran menos 4 por ciento de probabilidades de integrarse en comparación con enfermería; es decir, se encuentran en una posición muy similar estas dos disciplinas.

El caso más sobresaliente en el terreno de la integración académica es el de medicina, pues como vemos, estudiar esta disciplina se traduce en tener 466 por ciento más probabilidades de lograr la integración en el primer año. Estos datos resultan consistentes con los índices que revisamos en el capítulo 5, donde encontramos que mientras más nos acercábamos a las prácticas que reflejan la influencia de la disciplina en el primer año, medicina aumentaba sus porcentajes en las categorías altas, pero mientras más nos acercábamos a las prácticas relacionadas con lo escolar y pedagógico, pedagogía era quien tenía mejores porcentajes en relación al conjunto.

La estructura de la disciplina, su cuerpo de conocimientos y sus formas de transmisión, así como los *habitus* institucionales desarrollados por los médicos en torno a la enseñanza y a las prácticas de esta carrera, se manifiestan como reguladores de la integración académica en el primer año. Esto es congruente con la sentencia becheriana, ya referida en varias ocasiones en nuestro trabajo sobre las diferencias que, en términos de estructuración, presentan las disciplinas ubicadas en el componente duro aplicado en relación con las que se ubican en otras categorías.

A las diferencias estructurales mencionadas por Becher en torno a las disciplinas, debemos agregar que éstas también construyen un tipo de *habitus* escolar específico que se manifiesta en formas distintas según la “naturaleza” de cada una de ellas. Este tipo de *habitus* se muestra en nuestra investigación como un elemento que propicia la integración de los estudiantes al contexto académico.

Opinión sobre el desempeño de los profesores

Las opiniones sobre el desempeño de los docentes volvieron a tener relevancia; son percepciones de los estudiantes y tienen mucha importancia porque están formulados en relación a los sujetos encargados de su formación. Para la escuela, estas valoraciones suelen pasar desapercibidas en su importancia, sin embargo, denotan el impacto de la disciplina, la clase escolar,

las formas y modelos de enseñanza, entre otras cosas. Son asimismo, construcciones subjetivas hechas en torno a quienes de alguna forma poseen la legitimidad de la escuela, están revestidos de ella. Las opiniones sobre el desempeño de los académicos reflejan también la percepción que hay sobre la escuela y todo lo que ella representa.

El estilo de los profesores para llevar a cabo la clase escolar tiene además el componente emocional que resulta del trato con los estudiantes, es una forma de involucrar o alejar de la participación del contexto académico y esto tiene un impacto en el desempeño escolar.

No es casual que exista toda una línea de investigación que asocia al abandono escolar con el hecho de que los profesores no cumplen un rol de agentes que propician la adaptación de los estudiantes al medio escolar. Como opinan algunos autores, los profesores son los principales promotores de la participación de los estudiantes en las diversas actividades escolares, tengan éstas una relación directa o no con las actividades académicas. El resultado de la ausencia de este rol de los profesores deviene en exclusiones académicas (Taylor y Hanson, 1970; Astin 1977).

El mismo argumento puede encontrarse en otros autores como Tinto (1987), quien destaca que una de las principales características de la integración estudiantil consiste en que los estudiantes perciban como gratificantes el trato con los agentes sociales y las prácticas llevadas a cabo en el periodo en que se da el proceso de adaptación escolar. Podemos decir que las percepciones favorables sobre los académicos son un reflejo de la satisfacción de los estudiantes sobre su papel en la escuela.

Otra de las razones que definen la importancia de la opinión que tienen los estudiantes sobre los profesores y su manera de llevar a cabo sus prácticas académicas descansa en lo que Chikering y Reisser (1993) definen como la construcción de un proceso de identidad que se genera al mismo tiempo en que se llevan a cabo los cursos escolares. La relación entre estudiantes y profesores está marcada no sólo por el código de la clase

escolar, sino también por la constitución de una personalidad asociada a la profesión de acuerdo con las características que tiene cada carrera y cada plan de estudios.

De acuerdo con los resultados, esta variable es una de las que tiene más peso, pues como vemos en la tabla 62, los estudiantes que están integrados socialmente tienen 163 por ciento más de probabilidades de estar integrados académicamente en el primer año.

Beca PRONABES

Los apoyos recibidos a través de las becas tienen un impacto positivo en nuestra población de estudio en tanto que propician la integración en el ámbito académico en primer año.

Parece que el efecto que ha tenido el programa de las becas PRONABES, surgido del ya descrito Programa Nacional de Educación, Pronae 2001-2006, ha sido favorable para los estudiantes al menos en cuanto al fenómeno de integración académica se refiere. Puede decirse que la búsqueda de la equidad, eje fundamental de dicho programa educativo, eventualmente ha tenido buenos resultados en una población universitaria como la de la Universidad Veracruzana, que en muchos aspectos se ha referido como heterogénea.

Han sido pocas las investigaciones en torno al funcionamiento de las becas PRONABES, (Miller, 2007; Bracho 2001-2006), en las que ha quedado demostrado que el hecho de obtener una beca es sinónimo de mejor desempeño al tiempo que han logrado disminuir la iniquidad, si bien no de forma total. Miller observa que hay ciertas características asociadas al hecho de tener una beca, una de ellas consiste en que es una constante que el promedio en el examen de admisión es menor para los estudiantes no becados que se encuentran en el rango de los que reportan menor ingreso económico al momento de entrar a la universidad.

En efecto, como observamos en los resultados del modelo, en la Universidad Veracruzana, contar con una beca PRONABES se traduce en tener 201 por ciento más de probabilidades de estar integrados académicamente en comparación con quienes no cuentan con ella. Dos requisitos importantes para que los estudiantes cuenten con este apoyo consisten en tener asignado un tutor y mantener un promedio igual o mayor a 8 en una escala de 1-10 con un mínimo aprobatorio de 6. Se trata de dos características que tienen un efecto favorable en el desempeño académico y que explican en parte por qué la posesión de la beca propicia la integración académica.

Promedio

El promedio obtenido en el bachillerato resultó ser otra vez representativo del conjunto de variables independientes que incrementan la probabilidad de integrarse académicamente. Su fuerza para explicar la integración no sólo se manifiesta en lo social sino también en lo académico, donde es un referente directo del desempeño de los estudiantes.

En un estudio realizado con estudiantes de la UNAM, Mingo (2006), demuestra que el promedio tiene relación con muchas otras variables tales como sexo, origen social, expectativas de los académicos y alumnos, entre otras. En particular, entre el promedio y el desempeño escolar hay una relación muy estrecha. Cuando los estudiantes transitan del bachillerato a la universidad el promedio tiende a disminuir, y aun cuando esto no ocurre de la misma forma en todas las áreas del conocimiento, el promedio es una variable que aporta mucha información para definir cómo se da el desempeño escolar durante determinados momentos de la trayectoria estudiantil.

Según los resultados del modelo de regresión para la integración académica, los estudiantes que obtienen promedios iguales o mayores a 8 en el bachillerato tienen 138 por ciento más de probabilidad de estar integrados académicamente en el primer año universitario en comparación con quienes obtienen promedios menores a 8.

La fuerza explicativa que tiene el promedio como variable en el fenómeno de la integración es una de las más amplias de todo el conjunto de variables independientes. Llama la atención, incluso, que otras variables como la del puntaje obtenido en el examen de admisión no tengan la posibilidad de explicar a la integración académica, pues como sabemos el examen de admisión a menudo resulta ser un factor predictivo en el desempeño estudiantil. Una posible hipótesis relacionada con la limitada aparición del puntaje en el examen de admisión se relaciona con el hecho de que las diferencias en éste no se reflejan en el primer año debido al porcentaje que existe de materias comunes a todos los planes de estudio, aun cuando hay materias disciplinarias en el primer año.

Integración social

El hecho de que estar integrado socialmente favorezca la integración académica obedece a que el éxito académico se relaciona en buena medida con la frecuencia de interacciones entre los estudiantes y los agentes sociales que forman parte del contexto escolar. Los estudiantes que ingresan a la universidad y logran un alto nivel de interacción con los miembros de la comunidad escolar aprenden a través de ellos aprendan las reglas que imperan tanto explícita como implícitamente en la vida académica.

De acuerdo con los datos de la tabla 62, vemos que la probabilidad que tienen los estudiantes de integrarse académicamente cuando están mediana o altamente integrados en el contexto social aumenta en un 80 por ciento con relación a quienes están bajamente integrados; como señala Astin (1997) los estudiantes con altos niveles de interacción obtienen mejores notas, participan

más de la vida institucional al pertenecer a agrupaciones de tipo académico, encuentran mayor satisfacción en sus estudios, entre otras cuestiones, mientras que quienes mantienen una baja interacción a menudo encuentran dificultades para sortear los retos que les impone la escuela, además de que prácticamente no cuentan con recursos ni con pares con quienes eventualmente apoyarse para lograr sus objetivos.

Horas invertidas de televisión a la semana

Como advertíamos en un inicio, el hecho de que no hayamos encontrado una asociación directa entre nuestro índice de capital cultural y su impacto en las actividades integradoras en el primer año no resta importancia explicativa a esta teoría en nuestro trabajo. Las horas para ver la televisión, como variable que presentó un peso en la explicación de la integración académica, tiene su lógica precisamente en la idea de capital cultural.

El capital cultural es una noción que nos explica la herencia familiar en muchos sentidos, entre los que destaca el hecho de transmitirle a los hijos las formas de hacer o de organizar las actividades y los tiempos (de ocio, escolares, de inversión cultural, entre otros), que son factores decisivos de diferenciación, pues ahí se encuentra “el arte de trabajar”

Las horas invertidas para ver la televisión a la semana tienen relevancia como variable explicativa porque nos dan la pauta para conocer el acercamiento de los estudiantes a un consumo cultural televisivo que va en sentido opuesto a las actividades culturales. Es decir, en la medida en que los estudiantes llevan a cabo esta práctica, dejan escaso margen para la asistencia y participación en eventos culturales, así como para el estudio, razón por la cual disminuye la posibilidad de integración académica.

Partiendo de la hipótesis de que la mayor parte de la población estudiantil invierte horas para la televisión, en los datos observados en el modelo de regresión vemos que los estudiantes que invierten de 1 a 5 horas para ver tv tienen casi la misma probabilidad de integrarse académicamente que quienes no ven televisión. Sin embargo, esto cambia entre los estudiantes que ven de 6 a 10 horas, donde los valores del exponente beta se vuelven negativos, por tanto, su probabilidad de integrarse es de menos 36 por ciento en relación con quienes no ven tv. Los estudiantes que invierten más de 10 horas a la semana obtienen menos 55 por ciento de probabilidades de integrarse académicamente.

Integración cultural

Una de las grandes aportaciones de la teoría del capital cultural consiste en reconocer que los patrones de consumo cultural y la posesión de bienes culturales tienen un reflejo en el desempeño académico; *el habitus*, como sistema de disposiciones adquiridas a lo largo de toda una vida organiza las prácticas y las representaciones de los agentes sociales y el contexto escolar encuentra un ámbito favorable para su puesta en práctica. Así, dentro del *habitus* se encuentra una forma de hacer las cosas, de expresarse, de aplicar determinadas estrategias en un ambiente como el escolar donde muchas habilidades no se enseñan pero son valoradas.

La integración cultural propicia así la integración académica, actuando como una de las vías sobre las cuales se pueden lograr resultados exitosos dentro de la escuela. No es casual la asociación encontrada entre el número de bienes culturales y los resultados escolares en estudios como los realizados por OCDE (2001), en diversas áreas del conocimiento. Tomando como referencia la metodología del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, PISA, por sus siglas en inglés, en áreas como matemáticas, español y lectura los resultados altos obtenidos por los estudiantes se corresponden con un alto nivel de consumo cultural.

La integración cultural tiene su fuerza explicativa al diferenciar y hacer heterogénea a una población de estudiantes universitarios, pues estar integrado culturalmente significa tener una alta asistencia y participación en eventos culturales tanto internos como externos a la institución escolar; como recordaremos, en nuestro índice de prácticas culturales apenas poco más de un 15 por ciento de los estudiantes manifestaron tener un consumo cultural constante, y en ese sentido ellos estarían en mejores posibilidades de alcanzar la integración académica. La teoría del capital cultural está presente aquí, pues el consumo cultural está mediado por el *habitus* del capital cultural, que si bien hace alusión a la herencia familiar, no debemos soslayar que también existen estudiantes que no tenían prácticas culturales previas, pero al ingresar a la UV pasan a ser consumidores culturales.

En cualquier caso, la relevancia de la cultura en la vida académica es un tema fundamental, los planes y programas de estudio y las actividades que giran alrededor de la academia deben considerar la relación con la cultura y su consumo como una manera de favorecer los desempeños escolares.

Nuestros resultados del modelo de regresión para la integración académica reflejaron que la probabilidad que tienen los estudiantes del primer año cuando están mediana o altamente integrados culturalmente es de 83 por ciento más que quienes están bajamente integrados.

Régimen del bachillerato

El régimen público o privado en el bachillerato como una variable de diferenciación de los estudiantes es un tema explorado con frecuencia en la literatura sociológica. Una de las preguntas más frecuentes consiste en conocer si uno u otro régimen representan mayores ventajas para los estudiantes y si es un factor explicativo del desempeño y la integración académica dentro de la universidad.

Según Bourdieu (1977) alcanzar cierto éxito en la educación superior no puede disociarse de las instituciones donde los estudiantes, y sobre todo las familias de éstos, han decidido estudiar. Esta alusión a las trayectorias escolares representa un principio de diferenciación objetivo que junto con muchos otros está presente en los desempeños escolares.

Al comparar a un régimen privado contra uno público en el nivel de bachillerato, debe tomarse en cuenta que si bien los establecimientos privados en teoría deben contar con equipamientos de calidad, instalaciones y recursos, así como académicos formados y sistemas de enseñanza más sofisticados, esto no es siempre así, sobre todo a partir de la proliferación de los bachilleratos y otras instancias educativas de corte privado cuyos niveles de calidad están en duda. El sistema público, en contraparte, históricamente arrastrando una pesada carga burocrática, con un sindicalismo a cuestas, y toda una serie de anomalías en la contratación de su personal docente, sigue siendo una referencia importante dentro del sistema educativo.

La población bajo estudio se caracteriza por provenir en su mayoría de un régimen público. Este rasgo, no obstante, no se traduce en una ventaja, pues como observamos en el modelo de regresión, los estudiantes que cursaron un bachillerato público tienen menores probabilidades de estar integrados académicamente (-49 por ciento) que los que estudiaron en un bachillerato privado. Aún cuando estos últimos no representan ni un 20 por ciento en la población total, el hecho de provenir de un régimen privado juega a favor en su paso por la escuela.

Según Mingo (2006), hay una correspondencia entre el desempeño en la universidad y el hecho de provenir de un bachillerato privado; esta correspondencia también aparece entre los niveles de escolaridad de los padres de familia y el hecho de estudiar en un régimen privado, así como entre la escolaridad y la obtención de altos promedios por parte de los estudiantes.

6.8. El modelo de regresión cultural

El tercer modelo de regresión vuelve a tomar a las variables que estuvieron presentes en los anteriores modelos con excepción de una, pues la variable integración cultural pasó a ser ahora la variable explicada, mientras que integración académica y social formaron parte de las independientes.

Como lo hiciéramos en los dos modelos anteriores, repetimos la revisión de la colinealidad en el modelo de integración cultural. Esta vez, la prueba de tolerancia al complemento de R^2 nos arrojó un valor de .141; es decir, se encuentra por encima de .1 y por lo tanto supera el problema de la colinealidad.

Una vez verificada la correlación entre variables independientes, procedimos a observar si el modelo era válido en su conjunto. Al resultar válido, identificamos cuáles variables tenían un peso significativo, para lo cual volvimos a tomar como criterio que éstas tuvieran un valor igual o menor a .100. Las variables que resultaron significativas fueron sometidas nuevamente a validación y ordenadas según su peso explicativo, como se muestra a continuación.

Tabla 61							
Variables explicativas de la integración cultural							
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidades
INTEGRACIÓN SOCIAL MEDIA ALTA	1.149	0.2375	23.386	1	0.000	3.153	215%
DISCIPLINA			17.918	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.314	0.2563	1.504	1	0.220	0.730	-27%
CONTADURIA	-1.378	0.3491	15.575	1	0.000	0.252	-75%
MEDICINA	-0.734	0.3275	5.016	1	0.025	0.480	-52%
INTEGRACIÓN ACADÉMICA MEDIA ALTA	0.804	0.2511	10.255	1	0.001	2.235	123%
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	0.683	0.2308	8.761	1	0.003	1.980	98%
Constant	-1.4721	0.14744193	99.6876162	1	0.0000	0.22944	

De acuerdo con los resultados del modelo, observamos que esta vez resultó significativa otra variable del índice de capital cultural, la del contacto del padre con educación superior, perteneciente al capital incorporado. Es decir, se repite la tendencia a encontrar al menos una variable representativa del índice de capital cultural, si bien la construcción completa no aparece como explicativa.

Las expectativas tampoco tuvieron esta vez un peso explicativo, lo que resulta coherente, pues generalmente las expectativas construidas en torno a los estudios superiores pueden verse cumplidas o no en el primer año con referencia al nivel de calidad académica o bien al nivel de interacciones sociales alcanzadas en ese periodo, no así en el nivel de cumplimiento o participación de actividades culturales. Es decir, difícilmente los estudiantes encuentran satisfechas sus expectativas de acuerdo a lo que ocurra con la esfera cultural en la escuela.

El perfil general de ingreso tampoco tuvo presencia; como observamos, el promedio en bachillerato ha resultado ser un variable de gran peso explicativo tanto en lo académico como en lo social; sin embargo, en lo cultural parece no tener la relevancia mostrada anteriormente. Asimismo, la edad, el régimen del bachillerato y la condición laboral no resultaron ser variables independientes importantes para la integración cultural.

Llama la atención que algunas prácticas como las horas para ver televisión tampoco hayan resultado relevantes, pues como vimos en la integración académica, a menor número de horas de televisión invertidas a la semana mayores probabilidades de integración; sin embargo, no se presentó esta condición.

Contar con una beca PRONABES tampoco se traduce en una integración cultural, como hemos visto, la importancia de poseer este apoyo tiene un impacto en la esfera académica, sobre todo por la relación que guarda con el promedio y el hecho de contar con la figura de tutor, sin embargo, en el ámbito cultural contar con la beca no resulta un factor explicativo.

Finalmente, la región y facultad tampoco figuraron entre las variables independientes, lo cual llama la atención porque la integración cultural está constituida a partir de la participación y asistencia a eventos culturales. Si bien la relación entre una alta oferta y un consumo alto no es mecánica, como se recordará en los capítulos previos, la gran diferencia en infraestructura, presupuesto y promoción de las actividades culturales que hay en Xalapa en

relación con el puerto, así como la importancia cultural que existe en la oferta de la capital con independencia de la UV, nos hacía esperar que el hecho de estudiar en Xalapa representaría una ventaja para el consumo cultural respecto de Veracruz, cuestión que no resultó ser así.

Un rasgo importante en este modelo de integración cultural fue el hecho de que de las cuatro variables que resultaron significativas, las de la disciplina tienen valores negativos, por lo tanto, muestran una relación diferente respecto de la integración cultural. Las tres variables restantes tienen un valor positivo.

La lectura que admite la tabla 61 es la siguiente: para que los alumnos se integren culturalmente, contar con padres que hayan tenido contacto con la educación superior, así como estar integrados académica y socialmente contribuye en gran medida. Sin embargo, estudiar pedagogía, contaduría y medicina no favorece la integración cultural en el primer año como tal vez ocurra con otras disciplinas. Veamos las variables de manera detallada.

Integración social

La integración social influye más en la integración cultural que cualquier otra variable, con lo cual confirmamos que todas las prácticas que fueron tomadas en consideración para examinar los tres tipos de integración están relacionadas. Comparada con la integración académica, los estudiantes que están integrados mediana o altamente en el ámbito social tienen aún mayor peso en lo cultural, pues como vemos en los datos del modelo existen 215 por ciento más de probabilidades en relación con quienes están bajamente integrados en lo social.

La relación entre lo social y lo cultural ya ha sido expuesta anteriormente (apartado de integración social), y se considera que el hecho de asistir a eventos culturales y participar en ellos, tiene como resultado una participación social que permite explorar y conocer las características de la institución escolar, la interacción con otros agentes y el eventual conocimiento de otras

prácticas a las cuales probablemente los estudiantes no han tenido acceso durante su trayectoria escolar previa.

Disciplina

Como ha ocurrido a lo largo de todo el análisis, la disciplina tuvo un efecto en la integración cultural. Tal y como vimos en la integración social y en la académica, en la cultural también importa el hecho de estudiar el primer año en una disciplina determinada. Siendo el consumo cultural un principio de diferenciación objetivo bajo el cual se puede reconocer la heterogeneidad de una población, puede decirse que la disciplina y su prestigio, así como su jerarquía social tienen una asociación directa con la cultura.

En efecto, las disciplinas se distinguen entre sí por su acercamiento a la cultura, la forma en que consideran al consumo cultural como parte fundamental de la formación de estudiantes o bien su relegamiento a un nivel secundario. Sabemos que algunas profesiones se caracterizan por tener una mayor concentración en los saberes estrictamente disciplinarios y ponen a la cultura como algo de importancia periférica, mientras que en otras el consumo cultural va de la mano con el desarrollo disciplinario.

Un fenómeno que se ha presentado en nuestros datos consistió en que un 22.1 por ciento de la población estudiada manifestó tener un consumo cultural constante en los años de estudio del bachillerato. La mayoría de ellos ingresaron a medicina. Después de un año estos estudiantes dejaron de tener esa dinámica de consumo y redujeron no sólo la frecuencia de asistencia a eventos sino que ahora sólo asistían a cine y exposiciones, eventos ofrecidos internamente en la UV.

El fenómeno descrito nos indica que los estudiantes de medicina presentan una correspondencia entre la carrera elegida –con amplia influencia familiar- y el hecho de ser quienes tenían un mayor consumo cultural. Si bien es cierto que una vez que ingresaron a la UV disminuyeron su consumo cultural

éste nos indica que el capital cultural (medicina tuvo el mayor porcentaje de estudiantes con capital cultural alto) y la jerarquía disciplinaria están asociados.

La relación entre la disciplina y el consumo cultural, no obstante, tiene otros ejes. Al observar que hubo una disminución en el consumo cultural en el primer año, vemos que las disciplinas son capaces no sólo de propiciar dicho consumo sino también de restringirlo. Nuevamente medicina vuelve a ser el caso que ilustra mejor esta relación, pues como se vio en el índice de prácticas culturales, sus niveles de consumo disminuyeron drásticamente.

En sentido contrario a medicina, los estudiantes de pedagogía y enfermería ganaron en asistencia a eventos y prácticas culturales en el primer año; es decir, en pedagogía se compensó, si bien en pequeñas proporciones, la limitada cercanía con la cultura. Este fenómeno estuvo asociado al hecho de estudiar en humanidades donde la oferta cultural de algunas facultades como artes o la cercanía en la ciudad con algunos puntos como el teatro del estado y la orquesta sinfónica permitieron dicho cambio. Aún así, las disciplinas en su conjunto siguen teniendo un índice muy bajo de consumo en el primer año.

De acuerdo con nuestros resultados en el modelo de regresión, vemos que según la facultad en la cual estudien en el primer año los estudiantes, las posibilidades de integrarse culturalmente varían; sin embargo, todas tienen datos negativos en cuanto a su probabilidad de integrarse. Así, pedagogía, tiene menos 27 por ciento de probabilidades de estar integrados culturalmente en el primer año, pero aun así sus probabilidades son mejores que contaduría (menos 75 por ciento) y medicina (menos 52 por ciento). Debemos recordar, no obstante, que éstas probabilidades se realizan respecto de enfermería que es el grupo de comparación.

Integración académica

Por los resultados obtenidos en el modelo de regresión de integración cultural, las instituciones educativas deben proveer suficientes espacios para actividades culturales, asimismo, revisar si los planes de estudio son lo suficientemente flexibles para permitir que los estudiantes incrementen su consumo cultural, pues como se observa hay una estrecha relación entre el hecho de estar académicamente integrado y el hecho de tener un alto índice de prácticas y consumo cultural.

Hemos visto que los estudiantes que heredan de sus familias la condición de consumo cultural constante tienen ventajas que otros no poseen. Como opina Bourdieu (2008), los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente en sus tareas académicas, heredan también saberes y un saber-hacer, gustos y un “buen gusto” cuya rentabilidad académica aun siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente.

De acuerdo con lo anterior el papel de la escuela debiera considerar que los estudiantes en desventaja pueden obtener, mediante el consumo cultural, la posibilidad de contar con los recursos suficientes para lograr esa “rentabilidad académica”. En términos de Bourdieu, la cultura “libre” condición implícita del éxito universitario en ciertas disciplinas está desigualmente repartida en los estudiantes provenientes de medios diferentes, sin que la desigualdad de ingresos pueda alcanzar para explicar las diferencias (Bourdieu, 2008).

De acuerdo con los resultados del modelo de integración cultural, los estudiantes que se encuentran mediana o altamente integrados académicamente tienen 123 por ciento más de probabilidad de integrarse culturalmente en comparación con quienes tienen un nivel bajo de integración académica.

Contacto del padre con educación superior

No son pocos ni irrelevantes los cambios que ha sufrido el modelo de familia tradicional en nuestro país en las décadas recientes, donde a menudo las mujeres son quienes se hacen cargo de la economía de los hogares o son la única referencia cultural que modela las expectativas de los hijos. Pero aún en el modelo tradicional, las madres son quienes guardan casi siempre una posición cercana a la educación de su descendencia y por tanto, la vía más directa para construir aspiraciones en torno a los estudios de educación superior (Cortés y Solís, 2007).

No obstante la importancia de ese rol femenino en la elección de las carreras y otras cuestiones, al observar el peso que tiene la variable contacto del padre con educación superior como la única figura que resultó significativa en la explicación de la integración cultural, debemos advertir que tal vez en buena medida esto se explique por la alta frecuencia con la que observamos que los estudiantes de nuestra población reportaron la falta de contacto de madre con el nivel superior.

De acuerdo con lo anterior, la lógica de la relación entre el contacto de padre con la educación superior y el hecho de estar integrado culturalmente puede sostenerse bajo la idea de Bourdieu de que el hecho de que las familias tengan a uno de sus padres al menos con educación superior se traduce en la posibilidad de acercarse más a un consumo cultural; el contacto con la educación superior aumenta la probabilidad de afectar el clima cultural de las familias, incluso “allegarse” cultura suele ser una estrategia de movilidad social, al menos en comparación con quienes no han tenido contacto alguno con la educación superior.

Para algunos autores, mediante el uso de modelos de regresión es posible dar cuenta de la importancia que tienen la educación de los padres en el desempeño escolar de sus hijos, pero no sólo en el nivel de los estudios universitarios sino también en otros aspectos como los apoyos económicos recibidos y la mejor orientación proveniente de una familia con referentes

académicos. Incluso en el momento de insertarse laboralmente, los apoyos recibidos de parte de la familia son fundamentales para sostener los periodos sin laborar que tienen los hijos (Davia, 2000; García, 1998; Garrido y Requena, 1997).

De acuerdo con los datos arrojados por el modelo de regresión para observar a la integración cultural, los estudiantes que reportaron que sus padres habían estudiado alguna carrera universitaria tienen un 98 por ciento más de probabilidad de integrarse culturalmente que quienes reportaron no tener padres con esa condición.

6.9. La integración universitaria en el primer año

Llegamos así a la construcción final de la investigación. La integración universitaria con todas las variables exploradas también fue sometida a un proceso de operación a través de un modelo de regresión logística. Esta vez, no se consideraron las variables integración social, académica y cultural, pues todas pasaron a ser variables explicadas constitutivas de la integración universitaria.

Congruentes con las operaciones anteriores, en el modelo de regresión logística para la integración universitaria fue aplicada nuevamente la prueba de tolerancia al complemento de R^2 cuyo valor resultante fue de .139; por lo tanto, nuevamente el modelo se considera libre de correlación entre sus variables independientes.

De igual forma, verificamos la validez del modelo en su conjunto y, posteriormente, la validez del modelo constituido por las variables que resultaron significativas, todo ello según el criterio de estar por debajo del valor .100. Finalmente, las variables fueron ordenadas de acuerdo a su peso explicativo, tal y como se muestra a continuación.

Tabla 62							
Variable	Integración universitaria				Sig.	Exp(B)	% Probabilidades
	B	S.E.	Wald	df			
DISCIPLINA			41.841	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.962	0.259	13.822	1	0.000	0.382	-62%
CONTADURIA	-0.150	0.323	0.215	1	0.643	0.861	-14%
MEDICINA	0.735	0.349	4.427	1	0.035	2.086	109%
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	1.144	0.194	34.680	1	0.000	3.140	214%
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.834	0.211	15.605	1	0.000	2.302	130%
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			12.442	3	0.006		-100%
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.349	0.240	2.115	1	0.146	1.418	42%
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.448	0.300	2.230	1	0.135	0.639	-36%
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.412	0.407	1.029	1	0.310	0.662	-34%
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			4.770	2	0.092		-100%
EXPECTATIVAS BAJAS	0.350	0.234	2.230	1	0.135	1.419	42%
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	0.446	0.218	4.186	1	0.041	1.563	56%
Constant	0.6476	0.1362	22.612	1	1.98E-06	1.911042	

Haciendo una revisión de las variables y su peso, observamos que nuevamente están presentes algunas que son constitutivas del capital cultural. Esta vez no sólo resultó explicativo el promedio, que de manera constante ha aparecido en anteriores análisis, sino también la satisfacción de expectativas que está directamente asociada con el capital cultural en tanto que son resultados de un *habitus* y su puesta en marcha.

Las variables que no tuvieron un peso en la explicación final de la integración universitaria y que no son constitutivas de nuestro índice de capital cultural fueron la región, la edad, el sexo, la condición laboral y el régimen del bachillerato, casi todas pertenecientes a lo que definimos como perfil de ingreso a la universidad. Aun cuando algunas de estas variables sí se presentaron como explicativas en alguno de los tipos de integración en el saldo final no tuvieron relevancia.

Un rasgo importante en el modelo de integración universitaria es que la mayoría de las variables tienen un valor positivo, es decir, “juegan a favor” de la integración universitaria. La excepción es la disciplina, donde vemos que en la variable general el valor es negativo (-100%) pero en el desglose de cada una de ellas este valor cambia. Así, medicina es la única disciplina con valor positivo.

La lectura general que admiten los resultados finales de la integración universitaria es la siguiente: para integrarse en el primer año de estudios universitarios tiene alta relevancia conseguir un promedio igual o mayor a 8, invertir no más de 5 horas de televisión por semana, tener una opinión favorable sobre el desempeño de los profesores y lograr un nivel de satisfacción de expectativas alto después de un año. En cuanto a la disciplina, hay marcadas diferencias entre ellas, pues estar inscrito en medicina tiene una ventaja con respecto al resto de las disciplinas para lograr el propósito integrador. Veamos cada una de las variables por separado.

Disciplina

Ya hemos mencionado que tanto en su carácter de unidad de análisis que permite la comparación de la población estudiantil para definir qué variables pesan en la integración, o bien, en su carácter de variable explicativa, la disciplina tiene una relevancia ineludible en cualquier estudio de corte social que intente explicar los fenómenos asociados a la acción social dentro de las instituciones universitarias.

Pero no todas las disciplinas se comportan de la misma forma en relación al papel que juegan en la acción de integrarse en el primer año. Como vemos en la tabla 62, el hecho de pertenecer a medicina tiene una ventaja de 109 por ciento más probabilidades de estar integrado en relación al resto de las disciplinas. Aquí volvemos a ver la relación entre capital cultural, promedio, expectativas y disciplina.

Pedagogía es la disciplina que presenta mayores desventajas en términos de integración con respecto a contaduría y a medicina. Si observamos sus probabilidades, el porcentaje que obtuvo fue de menos 62, lo que quiere decir, que en esta disciplina la integración va en otro sentido, pasa por otras variables y su contexto no propicia que los estudiantes logren integrarse por el hecho de pertenecer a ella.

El caso de contaduría presenta menos desventajas que el de pedagogía, sin embargo, pareciera que en esta disciplina el hecho de no tener variación en las prácticas sociales, académicas y culturales en el primer año con respecto a las que se tenían en el bachillerato afecta poco al hecho de integrarse en la universidad. Aquí debemos hacer una mención a las características de la carrera, en tanto que se trata de un programa práctico con tendencia a la incorporación temprana al ámbito de trabajo, donde la socialización dentro de la escuela puede jugar un papel menos relevante que en otras disciplinas.

El caso de enfermería, disciplina que el modelo toma como referencia para establecer las comparaciones entre las variables independientes y dependientes, podemos mencionar que tiene una ventaja sobre contaduría y pedagogía aunque no con medicina, si bien no contamos con la información precisa acerca de sus probabilidades de integración, en la comparación se ubica de la manera que hemos mencionado.

En cualquier caso, el contexto regulador de la disciplina, sus características y formas de interacción, así como los procesos de construcción del conocimiento, sus rituales y la manera en que se incorpora a los nuevos miembros de la comunidad disciplinaria son referentes importantes en la explicación del fenómeno de integración en el primer año.

Opinión sobre el desempeño de los profesores

Esta variable estuvo presente en todos los niveles de integración analizados, lo cual nos lleva a pensar que en un estudio como el que se desarrolló aquí es importante incluir como parte del análisis variables asociadas con la percepción subjetiva de los agentes sociales involucrados.

En efecto, la opinión sobre el desempeño de los profesores es una construcción subjetiva, asociada con la manera en que los estudiantes piensan que deben conducirse los académicos y el estilo que estos siguen para la enseñanza. Como ya expusimos, se trata de valoraciones relacionadas con la

acción de uno de los actores con los que se mantiene una relación escolar durante muchos años, de ahí la importancia de su peso explicativo.

En la opinión sobre los profesores convergen varias situaciones, tales como el hecho de que los estudiantes encuentren satisfechas sus expectativas de los estudiantes, sentirse parte de la comunidad escolar una vez que se ingresa a ella, o bien reconocerse como capaces de resolver los retos que a menudo plantea la institución escolar mediante diversos mecanismos implícitos y explícitos.

No es casual que muchos de los programas orientados a medir la actividad académica y su producción estén basados en la percepción que tienen los estudiantes sobre el desempeño de los académicos. Se trata pues de una fuente de referencia que tiene alta trascendencia al momento de estudiar los fenómenos sociales que tienen que ver con la “caja negra” que representa la escuela y en particular la complejidad que encierra el primer año de estudios.

Siguiendo los resultados del modelo, la opinión sobre los profesores es la variable que mayor peso explicativo tuvo del conjunto, pues como vemos quienes tienen una opinión favorable sobre ellos encuentran un 214 por ciento más de probabilidades de integrarse en el primer año de estudios, en relación con quienes tienen una opinión desfavorable sobre el trabajo de estos actores educativos.

Promedio

El promedio tuvo una presencia constante, por tanto la integración universitaria pasa por la obtención de notas altas, lo cual requiere una concentración en la vida académica; pero también las actividades sociales y culturales están asociadas a los resultados en las distintas materias cursadas.

El promedio es el resultado de una evaluación de los docentes sobre el desempeño estudiantil, que a su vez es el resultado de ser constante y regular en el conjunto de sus prácticas académicas. Esto quiere decir que el promedio refleja la relación entre las prácticas y el desempeño académico.

Medicina fue la disciplina que obtuvo mayor porcentaje de estudiantes con promedio alto en bachillerato, mayor capital cultural y mejor desempeño académico en el primer año, por lo tanto, al menos de acuerdo con estas asociaciones es la disciplina que mayor integración universitaria debiera tener de todo el conjunto. El promedio se manifiesta así como una variable representativa de aquellas que explican la integración en el primer año.

Otro rasgo distintivo del promedio es su asociación directa con el capital cultural, si medicina tuvo el primer lugar en porcentaje de estudiantes con promedio alto y capital alto contaduría apareció en la segunda posición en ambas variables; pedagogía y enfermería, por su parte, también mantuvieron esta relación entre variables.

El promedio es la expresión del capital cultural que juega el papel más importante como variable integradora en la universidad. En palabras de Bourdieu, las diferencias en el rendimiento académico son producto de las ventajas y desventajas relacionadas con los bienes materiales y sociales. De esta forma, el promedio implica una asociación entre disciplina y capital cultural.

De acuerdo con los resultados del modelo de regresión tenemos que, sin la relación entre disciplina y capital cultural, el promedio tendría menos relevancia; sin embargo, en tanto que las disciplinas comportan un principio de estructura, con procesos objetivados y una práctica regulatoria entre sus miembros, el promedio aparece como una variable de diferenciación en ese contexto.

El promedio es la segunda variable con mayor peso en el conjunto de las que tuvieron relevancia explicativa de la integración universitaria. Como observamos, el hecho de contar con un promedio alto se traduce en 130 por ciento más de probabilidades de estar integrado en el primer año en relación con quienes obtuvieron un promedio bajo en bachillerato.

Horas de televisión a la semana

En la integración académica vimos que las horas para ver televisión resultaron tener un peso como variables independientes. Esto se repite en la integración universitaria lo cual quiere decir que en el conjunto final de las variables del modelo la fuerza explicativa del tiempo invertido para ver televisión no es menor.

Siguiendo los resultados del modelo, observamos que cuando los estudiantes invierten de 1 a 5 horas prácticamente no hay una influencia negativa en el hecho de integrarse al primer año, es decir, el tiempo invertido no se vuelve un obstáculo para la realización de actividades que vayan en el sentido de la integración. Sin embargo, apenas vemos que el rango de horas semanales se incrementa, la probabilidad de integrarse se vuelve negativa y llega a ser de hasta un menos 36 por ciento, casi el mismo porcentaje que aparece para el caso del rango de 10 horas o más.

Sabemos que el consumo televisivo es alto entre la población en general, asimismo, que los estudiantes encuentran en este medio de comunicación una fuente de referencia de los procesos que viven como jóvenes. En buena medida, lo que ocurre dentro de la escuela difícilmente puede competir contra la oferta televisiva y otras fuentes donde los estudiantes encuentran situaciones de interés de acuerdo con sus respectivas condiciones. Por el peso explicativo que tiene el consumo televisivo, las instituciones escolares deben encontrar la forma de sustituir a la televisión mediante actividades que propicien una mayor concentración en la vida universitaria.

Nivel de satisfacción expectativas

La tercera variable explicativa sin duda muestra que el capital cultural funciona como una forma de entender a la integración universitaria. Las expectativas fueron definidas como la producción resultante de los distintos niveles de capital cultural, y el cumplimiento de las mismas, como el hecho de que los establecimientos educativos y la apuesta de las familias y los estudiantes por una determinada carrera se encuentran en correspondencia.

Según Bartolucci y Castro, en el horizonte de aspiraciones de los estudiantes para estudiar una carrera se encuentran, entre otras variables, dos que tienen gran influencia entre la población: la escolaridad de los padres y los ingresos familiares. En relación al rol que juega la familia como núcleo que impulsa y genera las aspiraciones educativas, estos autores comentan que ahí donde se encuentra mayor aprecio por la educación se socializa mayormente a los jóvenes en la expectativa para alcanzar mayores niveles de escolarización y por tanto, actuar en consecuencia (Bartolucci y Castro, 2007).

Bourdieu argumenta que las expectativas tienen un origen familiar y que están íntimamente ligadas al nivel de capital cultural que ésta posee. Según sea el nivel de expectativa construido en torno a los estudios superiores se despliegan todo tipo de estrategias que surgen del sentido práctico que comporta el *habitus* (Bourdieu, 1995). Pero la satisfacción de expectativas depende en buena medida de la institución escolar, es un “estar a la altura” de las aspiraciones en torno no sólo a los estudios superiores sino al establecimiento en particular.

De acuerdo con los autores citados tenemos entonces que la influencia de las expectativas en la integración encuentra su explicación en la satisfacción de las mismas. Si después de un año de estudios en la universidad los estudiantes han encontrado una correspondencia entre lo que ofrecen las carreras en términos no sólo de conocimientos sino también en tanto contexto de interacciones, infraestructura, entre otros elementos, la capacidad para integrarse es de alta probabilidad.

De acuerdo con los datos del modelo, vemos que la probabilidad de integrarse aumenta en la medida en que las expectativas son más altas. De esta forma, a unas expectativas bajas corresponde un 42 por ciento de probabilidad de integrarse en el primer año, pero a expectativas medias un 56 por ciento de probabilidad. No contamos con el dato sobre las altas expectativas en virtud de que el modelo las toma como referencia para establecer sus comparaciones.

Conclusiones

Las reflexiones finales en torno a los resultados de la investigación han sido elaboradas tratando de recuperar los elementos clave presentes en el capitulado en la misma. En ese sentido, la perspectiva de cierre involucra al análisis conceptual, metodológico y técnico que dio lugar a todo el diseño del trabajo.

En el capítulo II, ilustramos la relación entre estructura y acción como uno de los temas sobre los cuales ha debatido la sociología y que tiene una aplicación en el terreno de la educación superior.

Posteriormente, en el capítulo IV, realizamos un análisis de los rasgos de la población estudiantil, representados mediante un perfil general de ingreso y los niveles de capital cultural que poseen, con lo cual logramos caracterizar a esta población como heterogénea.

En el capítulo V, revisamos las prácticas sociales, académicas y culturales de los estudiantes tanto en el bachillerato como en el primer año de estudios universitarios a fin de observar la evolución de dichas prácticas.

En el capítulo VI, analizamos los niveles de integración logrados por los estudiantes en las prácticas sociales, culturales y académicas y los asociamos a las expectativas generadas por el capital cultural a fin de observar si existía una congruencia entre ellas y dichas prácticas.

Finalmente, todas las variables independientes y dependientes fueron puestas en relación para observar cuáles resultaban explicativas del fenómeno de integración universitaria. Los procesamientos realizados a lo largo de la investigación estuvieron mediados por las unidades de análisis región, facultad y disciplina para tener una referencia comparativa de los rasgos de los estudiantes y de las regulaciones propias de la escuela en su comportamiento.

La estructura universitaria y la acción social de los estudiantes

Propusimos que una forma de analizar el fenómeno de la integración universitaria parte de la relación que existe entre la estructura y la acción. La primera está representada en esta investigación por las características de la institución escolar, tales como su contexto social (interacciones con agentes sociales), académico (interacción con agentes sociales y académicos, prácticas escolares y disciplinarias) y cultural (actividades de consumo cultural), pero sobre todo la existencia de las disciplinas como una unidad que organiza las diferentes identidades y comunidades que coexisten dentro del complejo ámbito que representa la escuela.

De acuerdo a esa relación, observamos que la hipótesis inicial que recuperaba la sentencia de que las diferencias en los orígenes sociales son determinantes en las prácticas en el primer año no se presenta tal y como se había formulado, sino que su fuerza explicativa varía según el tipo de integración del que se trate.

En el primer tipo de integración, la social, tienen un peso importante las características de la institución escolar, las interacciones que los sujetos tienen dentro de ella y las regulaciones disciplinarias y regionales de la universidad, todas en conjunto, juegan un papel en la integración social. Si los estudiantes presentan desventajas atribuidas a su origen éstas no se reflejan dentro de la escuela, y en ese sentido, el primer año de estudios se convierte en el periodo en el que se pueden revertir aquéllas.

Lo anterior quiere decir que si bien las teorías estructuralistas de corte sociológico dan a la estructura la capacidad de determinar y constreñir los comportamientos de los sujetos (Parsons, 1937; Durkheim, 1974; Althousser, 1967) mientras que las teorías de la acción social dan a los sujetos plena libertad en la forma de actuar y conducirse en el contexto de la estructura (Mead, 1964; Goffman, 1963; Blumer, 1937), al menos en los resultados de nuestra investigación, el fenómeno de la integración de tipo social no puede explicarse a partir de una u otra corriente, sino que se orienta en un punto

donde hay una relación permanente entre estructura y acción y ambas influyen al mismo tiempo.

En virtud de que estructura y acción no son dos dimensiones que operan por separado en la integración de tipo social, al estudiar este último fenómeno debemos atender los presupuestos de una perspectiva más orientada a un constructivismo estructuralista donde tanto los sujetos como los contextos en donde se integran son importantes (Shutz, 1993; Giddens, 2003; Crozier y Friedberg, 1990; Bourdieu, 1996).

En lo que a la integración académica se refiere, tampoco podemos estudiar la forma en que ésta se presenta tomando como base únicamente al plano de la estructura o de la acción, de modo que el papel que cumplen las instituciones educativas en la construcción de trayectorias académicas según ritos, reglas de juego y prácticas académicas tienen una influencia en los sujetos y son constitutivas de identidades disciplinarias y profesionales, pero no todo puede adjudicarse a las características institucionales, sino que las expectativas de los sujetos, la forma en que ellos se comportan y se comprometen aceptando esas reglas de juego establecen una conexión donde opera la integración académica.

No es casual que por un lado variables relacionadas con la institución, tales como la disciplina, la posesión de la beca PRONABES, entre otras, sean relevantes en la integración académica, mientras que por otro lado, la opinión de los estudiantes sobre el papel de los profesores, las horas invertidas para ver televisión o el régimen del bachillerato de procedencia, que forman parte de la acción social de los estudiantes (prácticas escolares, expectativas, uso del tiempo) también jueguen un rol importante en este tipo de integración.

En lo referente a la integración cultural ocurre lo mismo, quizá con otros patrones pues el consumo cultural anterior al ingreso a la universidad sí es un factor importante en la integración cultural; sin embargo, a pesar de que las herencias familiares propician la asistencia y participación en eventos culturales, constituyendo un *habitus* o sistema de disposiciones duraderas en

relación con la cultura, el primer año universitario se manifiesta en dos sentidos distintos: por un lado, según la disciplina de adscripción, el consumo cultural puede pasar a un segundo término. Esto ocurrió con los estudiantes de medicina, quienes en el bachillerato eran los que tenían mayor acercamiento a la cultura y en el primer año estas prácticas desaparecieron, de manera que todo el tiempo es invertido ahora por los estudiantes en actividades estrictamente relacionadas con la disciplina. Por otro lado, puede ocurrir que estudiantes con prácticamente nulo consumo cultural pasen a tener prácticas de este tipo en la universidad, tal y como sucede con la población de pedagogía, quienes se ubicaban en los grupos sin consumo en el bachillerato pero dentro de la UV fueron quienes mayor porcentaje tuvieron en la asistencia a actividades como cine y exposiciones, que formaron parte de la oferta universitaria.

De esta forma, atendiendo la relación entre estructura y acción, los resultados permiten ver que el ámbito cultural y la manera en que se expresa en los diferentes espacios sociales e institucionales ejercen una influencia importante siempre que se considere que los estudiantes no son sujetos pasivos de dicha influencia estructural. Como opina Menhan, la iniquidad social a menudo se documenta gracias a que los elementos culturales han sido introducidos como macroteorías que determinan las desigualdades de los sujetos dentro de las instituciones escolares; sin embargo, lejos de pensar en este determinismo, hay una relación compleja entre orígenes sociales y prácticas institucionales, donde ambas intervienen (Menhan, 1992).

La complejidad de la integración universitaria

La integración universitaria tiene su complejidad en la medida en que está constituida por tres tipos de integración que si bien pueden explicarse bajo presupuestos teóricos comunes, cada uno de ellos obedece a lógicas y grados de participación y cumplimientos distintos por parte de los estudiantes; es decir, hacen referencia a diferentes tipos de comportamiento estudiantil.

Como vimos en el último capítulo, la integración universitaria es explicada por variables pertenecientes al plano de los sujetos, tal y como son las expectativas construidas en torno a los estudios superiores; sin embargo, otras variables tienen más relación con la institución que con los sujetos, como sucede con las disciplinas.

De acuerdo a lo anterior, una de las conclusiones de nuestro trabajo radica en que el capital cultural está presente en la integración universitaria; sin embargo, no la determina y por lo tanto, el primer año de estudios se convierte en el periodo clave, en la etapa central de la trayectoria estudiantil en su paso por la universidad, donde tienen lugar las actividades que definen diversos fenómenos como el abandono, la reprobación, la integración entre muchos otros.

Como menciona Tinto, el primer año de estudios es un periodo de definiciones en donde el hecho de sentirse compatible o incompatible con la institución provoca sentimientos de aislamiento o pertenencia y en donde las interacciones entre los agentes institucionales son determinantes en la integración (Tinto, 1987).

Pero la complejidad del fenómeno de la integración universitaria va aún más allá. Basándonos en los resultados, a lo largo de la investigación quedó de manifiesto que aun cuando hay una relación entre los tres tipos de integración que constituyen a la integración universitaria, no todos tienen exactamente las mismas variables. Asimismo, el nivel de contribución de cada tipo de integración en la explicación de los demás es distinto. La probabilidad que aporta la integración académica en la integración social es de un 80 por ciento, mientras que la que aporta la integración cultural es de un 200 por ciento. Asimismo, la probabilidad que aporta la integración social en la académica es de un 80 por ciento, mientras que la cultural de un 83 por ciento. Finalmente, la probabilidad que aporta la integración social en la integración cultural es de un 215 por ciento, mientras que la académica de un 123 por ciento.

De esta forma vemos que el fenómeno de la integración universitaria no es lineal, ni sigue los mismos patrones cuando analizamos cada tipo que la constituye, por tanto, su análisis requiere de variables de distinto orden y naturaleza.

Con la finalidad de concretar una definición sobre la integración universitaria como un fenómeno complejo, podemos decir que consiste en un proceso de descubrimientos y desciframientos de las reglas y códigos institucionales, se da en el primer año y depende tanto de factores asociados a la acción social de los estudiantes como de factores asociados a la estructura de la institución escolar; es decir, de tradiciones y pautas de interacción disciplinaria. Una manera de estudiar este fenómeno consiste en aplicar los conceptos de *sentido práctico* y *habitus*. El primero, porque *per se* rompe con la separación que hay entre institución y estudiante como dos sistemas que operan verticalmente, y se orienta a definir a estos últimos como portadores de un sentido del juego aprendido a lo largo de toda la vida. Este sentido práctico es el motor que ayuda a construir estrategias de adaptación al contexto institucional porque en buena medida tiene antecedentes relacionados con dicho contexto, pues el ser estudiante significa tener una experiencia previa en relación con la escuela. Por su parte, el *habitus* como sistema de disposiciones duraderas, también construido a lo largo de toda la vida, tiene en el primer año la posibilidad de modificarse porque las prácticas en ese periodo son de gran trascendencia.

La región y la disciplina como unidades organizativas de la comparación disciplinaria

Tanto la región y la facultad como la disciplina fueron unidades de análisis de mucha utilidad para organizar las comparaciones entre la población estudiantil; a pesar de que no tuvieron la misma presencia, ambas mostraron ser dos elementos importantes en la complejidad del fenómeno de integración universitaria.

Al mismo tiempo, la población estudiantil fue caracterizada por sus prácticas tomando como referencia los planos interno y externo en relación con la universidad. De esta forma, metodológicamente, organizar el análisis de las prácticas sociales, académicas y culturales a través de las unidades y los planos resultó ser una estrategia de gran ayuda para la estructura del trabajo.

Las unidades básicas de análisis para la descripción de los componentes y los planos nos permitieron ver que el comportamiento de los estudiantes es sin duda distinto según las categorías que utilizamos para observar sus prácticas tanto en el bachillerato como en el primer año de estudios. Asimismo, nos permitió detectar rasgos asociados a determinados perfiles. En ese sentido, podemos decir que prácticamente todas las actividades que se llevan a cabo durante el primer año se dan dentro de la propia universidad; es decir, aún cuando en el bachillerato hay prácticas tanto dentro como fuera de la institución, una vez que los estudiantes han ingresado a la universidad es dentro de ésta donde invierten la mayor cantidad de tiempo y realizan la mayor cantidad de prácticas.

La explicación acerca del referente que es la universidad como institución que absorbe la actividad de los estudiantes consiste en que en el primer año ellos están viviendo esa etapa de transición y deben encontrar cómo adaptarse a la nueva lógica que suponen los estudios superiores, recordando que la integración está asociada a las características de los estudiantes, las de la institución, las interacción sociales y académicas, así como la participación en las actividades culturales, las cuales requieren una importante inversión de tiempo (Tinto, 1985; Astin, 1975; Pascarella y Terenzini, 1991; Bourdieu, 1977; Adler, 2005).

Las prácticas que mejor ilustran este proceso de “reconversión” de lo externo en el bachillerato a lo interno en la universidad son las de tipo cultural. En el capítulo 5 observamos que un porcentaje de estudiantes tenía un consumo cultural importante ubicado en el plano externo al bachillerato, caracterizado por la asistencia y participación en todo tipo de eventos. Una vez que ingresaron a la universidad, estos estudiantes pasaron su consumo cultural

al plano interno. Otro porcentaje de estudiantes no tenía consumo en bachillerato y comenzó a tenerlo en universidad, mientras que también se identificó a quienes teniendo un consumo externo en bachillerato continuaron así pero incorporaron con la misma frecuencia el consumo interno, y finalmente encontramos quienes nunca tuvieron consumo ni antes ni después de comenzar sus estudios superiores. Pero en ningún caso se presentó la característica de quienes teniendo consumo cultural externo en bachillerato continuaran con esta tendencia sin consumir dentro de la universidad.

Tenemos entonces que el plano interno en relación con la universidad fue el que nos permitió sostener la mayoría de los análisis hechos en torno a las disciplinas y a las facultades y regiones; no obstante, todas las operaciones técnicas realizadas también pasaron por la suma de lo interno y lo externo a fin de obtener siempre un índice final de prácticas según sus distintas orientaciones.

En otro modo de comparación, las disciplinas, las facultades y regiones dieron como resultado asociaciones que nos facilitaron identificar las regulaciones institucionales en los estudiantes. De esta forma, en las prácticas sociales observamos que según la variable analizada tiene trascendencia estar ubicado en una disciplina, una región y una facultad determinada.

Prácticas sociales

En cuanto a las prácticas sociales, observando el filtro disciplinario en el índice de interacción con profesores, enfermería fue la mejor dado que sus estudiantes registraron el nivel más alto de socialización, seguidos de medicina, contaduría y pedagogía. Con el matiz regional y por facultades, pedagogía Veracruz y medicina Veracruz tienen estudiantes que en el primer año mostraron mayor dinamismo que sus similares en Xalapa, mientras que en contaduría y enfermería la región no resultó ser un factor.

En cuanto a los contextos de convivencia, enfermería fue la mejor nuevamente al tener el mayor porcentaje de estudiantes que aumentaron su contexto de interacción con profesores, seguida de medicina, pedagogía y contaduría. Pedagogía Veracruz y medicina Veracruz fueron los que diversificaron más en el primer año los escenarios en los que interactúan los estudiantes con los profesores, mientras que enfermería tuvo mejores porcentajes en Xalapa y en contaduría la región no distingue a las facultades.

En el último índice de prácticas sociales, la pertenencia a agrupaciones estudiantiles, pedagogía tuvo el mejor porcentaje de interacción en el primer año al aumentar las agrupaciones de pertenencia, seguida de medicina, enfermería y contaduría. Nuevamente pedagogía Veracruz y medicina Veracruz fueron las regiones y facultades donde los estudiantes aumentaron en el primer año su participación, mientras enfermería Xalapa y contaduría Xalapa hicieron lo propio.

La forma en cómo se presentaron las asociaciones entre las facultades, las disciplinas y las regiones nos lleva a concluir que en el terreno de lo social, cuestión que ya había quedado demostrada en los modelos de regresión, el impacto del capital cultural tuvo poca fuerza explicativa, en tanto que no hubo correspondencia entre éste y la jerarquía que presentaron las disciplinas en la interacción de sus estudiantes. Tampoco influyó en la región, pues pedagogía y medicina Veracruz, con amplias diferencias en el capital cultural de sus estudiantes, a menudo se presentaron con la misma tendencia en cuanto a la interacción por encima de Xalapa. La asociación que sí se encontró fue que en lo social los estudiantes de enfermería (disciplina) y Xalapa (facultad y región) siempre tienen mejores porcentajes que sus compañeros del puerto. En pedagogía y medicina (disciplina) y Veracruz (facultad y región) la dinámica socializadora es mayor que Xalapa. Finalmente, en contaduría no fue relevante ni la disciplina ni la región para distinguir a los estudiantes en el contexto de las prácticas sociales.

Prácticas académicas

En referencia a las prácticas académicas, como se recordará trabajamos con dos vertientes una de prácticas escolares y otra de disciplinarias. En las primeras, el índice inicial analizado fue el de las *Actividades presenciales relativas a la clase*, donde encontramos que la jerarquía disciplinaria presenta a medicina como aquella en la cual sus estudiantes tienen mayor cumplimiento, seguidos de pedagogía, enfermería y contaduría. En el contexto de las facultades y regiones, no obstante, únicamente enfermería Veracruz se distinguió por tener mejores porcentajes que Xalapa.

En el segundo índice, el de las *Prácticas participativas relativas a la clase*, la jerarquía disciplinaria tuvo a pedagogía como la de mejor porcentaje de estudiantes ubicados en las categorías altas de cumplimiento, seguida de enfermería, medicina y contaduría. Sin embargo, al observar a la región como criterio de diferenciación, únicamente pedagogía Veracruz se distinguió de su similar de Xalapa por tener estudiantes mejor ubicados. En el resto de las facultades la región no fue factor de comparación.

En relación a las *Prácticas analíticas relativas a la clase*, tercer índice de prácticas escolares, contaduría tuvo los mejores porcentajes en las categorías altas, seguida de pedagogía, enfermería y medicina. Llama la atención que contaduría haya estado en primer lugar en este índice, pues fue la disciplina que menor variación presentó a lo largo de la transición entre el bachillerato y el primer año de estudios. Pasando a la unidad de análisis de la facultad y la región, ninguna disciplina se distinguió de su similar en la región, por lo que este criterio no operó de manera significativa.

En lo que a las prácticas disciplinarias se refiere, empezaron a cambiar las jerarquías, de manera que en el primer índice, el *Dominio de los rasgos de la disciplina*, medicina superó por mucho al resto de las disciplinas, de hecho casi colocó al total de sus estudiantes entre las categorías altas. Enfermería fue la segunda disciplina con mejor porcentaje de estudiantes en este renglón, seguida de pedagogía y contaduría. En el contexto regional, únicamente

medicina Veracruz y enfermería Xalapa presentaron una distancia con respecto a Xalapa, mientras que contaduría y pedagogía no se distinguieron con relación a sus regiones.

El segundo índice disciplinario que se analizó, el del *Desempeño en la disciplina*, estuvo compuesto por tres variables: el promedio de calificaciones después de un año, los créditos generales cursados después de un año y los créditos por área de conocimiento cursados después de un año.

En cuanto al *Promedio de calificaciones después de un año*, medicina repite como la disciplina con más estudiantes ubicados en la categoría alta, seguida de pedagogía, contaduría y enfermería. Una cuestión importante en la jerarquía presentada en este índice es que los criterios de asignación de calificaciones varían de una facultad a otra. En la parte regional, pedagogía, contaduría y enfermería del puerto tuvieron mejores porcentajes que Xalapa, pero medicina fue mejor en la capital que en Veracruz. Por vez primera se presentaron asociaciones diferentes entre región, facultad y disciplina.

En cuanto a los créditos generales cursados después de un año, enfermería fue la que mostró mayor porcentaje de estudiantes en el avance crediticio, seguida de medicina, contaduría y pedagogía. En el nivel regional, todas las facultades de Xalapa estuvieron por encima de las de Veracruz al ubicar a un mayor número de estudiantes por encima del promedio de créditos aprobados después de un año.

La última variable del desempeño en la disciplina fue el *Avance crediticio relativo a las áreas de conocimiento del plan de estudios*, donde se encontró que en los créditos relativos al área básica, común a todos los planes de estudio, contaduría fue la que mayor atención prestó a su cobertura al contar con el mayor número de estudiantes ubicados ahí; posteriormente, medicina fue la que mayor cobertura obtuvo y finalmente pedagogía y enfermería ocuparon las dos últimas posiciones. En el contexto regional, no obstante, sólo medicina y enfermería Xalapa tuvieron diferencias con relación a sus similares en Veracruz. En cuanto al avance crediticio en el área de iniciación a la

disciplina, donde se comienzan a cursar materias relacionadas con los contenidos disciplinarios, medicina y enfermería mostraron mayor preocupación que contaduría y pedagogía en el hecho de que sus estudiantes entraran en contacto con la disciplina en el primer año. Regionalmente, sólo enfermería Xalapa tuvo diferencias porcentuales en relación al puerto.

Según las asociaciones encontradas entre las disciplinas, las facultades y las regiones, llegamos a una conclusión que explica por qué éstas se presentan de esa manera. Mientras analizamos las prácticas académicas en la vertiente escolar o pedagógica, la jerarquía de las disciplinas no tiene ningún patrón a seguir, algunas veces es pedagogía, otras medicina y otras contaduría o enfermería las que tuvieron mejores resultados, pero en cuanto nos aproximamos a las prácticas disciplinarias, las que exigen una concentración y actividades asociadas al conocimiento opera la diferenciación hecha por Becher en cuanto a las disciplinas duras, puras, blandas y aplicadas. Esto resulta así a pesar de que si bien el índice *Desempeño en la disciplina* lo ubicamos en las prácticas disciplinarias, el avanzar en créditos por áreas de conocimiento y obtener promedios de calificaciones dependen de muchos otros factores que hacen que los estudiantes no reflejen en sí el apego disciplinario y sus regulaciones.

Medicina es la disciplina que siempre encabeza la lista de las disciplinas con más estudiantes ubicados en las categorías altas de las prácticas disciplinarias, posteriormente, enfermería presenta esa condición, y a partir de aquí hay una diferencia importante con respecto a contaduría y a pedagogía. Las dos primeras disciplinas, como sabemos pertenecer al cuadrante duro aplicado, conocimiento de gran estructuración y de una importante regulación entre sus miembros, mientras que las dos últimas se encuentran en el cuadrante blando aplicado, cuyos métodos y objetos de estudio a menudo son menos estructurados y se encuentra bajo límites con una definición más flexible (Becher, 2001).

Prácticas culturales

En las prácticas culturales, el nivel de consumo cultural fue el índice sobre el cual establecimos comparaciones entre la población estudiada. Encontramos que disciplinariamente pedagogía fue quien tuvo el mayor consumo dentro de la universidad, que fue el contexto donde se dio con más frecuencia este fenómeno. La segunda disciplina mejor ubicada fue la de contaduría y finalmente medicina y enfermería no tuvieron mucha participación en eventos relacionados con la cultura. A nivel de regiones, únicamente pedagogía Veracruz y enfermería Xalapa tuvieron diferencias respecto de sus similares, mientras que en el resto la región no fue factor.

Con las unidades de análisis podemos concluir que la disciplina resultó ser una categoría mucho más influyente que la región o la facultad; es decir, a pesar de que la disciplina se imparte en un contexto de planes de estudio, mediado por las características de la organización escolar, donde cuestiones como la burocracia administrativa o la diferenciación de los cuerpos académicos es muy alta, representa sin duda una forma de organizar las comparaciones entre poblaciones con características como las que presentaron los estudiantes bajo estudio.

En buena medida, el hecho de que la región solo se haya presentado como distintiva de los comportamientos estudiantiles en las prácticas sociales obedece a las características del modelo educativo implementado por la universidad veracruzana desde 1999, donde existe una cierta homogeneidad de los planes de estudio impartidos en relación a la misma carrera en diferentes regiones. Pero a pesar del modelo, la disciplina, independientemente de esa homogeneidad, establece diferencias importantes a considerar en el estudio de fenómenos como el de la integración universitaria.

En relación a una agenda de investigación

La vida escolar de los estudiantes es sin duda un fenómeno sobre el cual hay aun mucho que investigar. Independientemente de los ángulos que se observen sobre estos sujetos sociales, hay una complejidad que no puede ser cubierta en su totalidad por los diversos estudios emprendidos acerca de ellos.

No son suficientes los trabajos relacionados con los factores institucionales que ejercen una influencia sobre los estudiantes, ni tampoco aquellos que no consideran la perspectiva social externa a la escuela o las características propias de los sujetos como portadores de un *habitus* (Covo, 1990; Luna, 1989; Gilardi; 1990, Lomnitz, 1992, Hurtado, Huey y Treviño, 1994). Es necesario implementar una serie de criterios en torno a qué ángulos deben ser tomados en cuenta al hacer referencia a los estudiantes, pues su vida como sujetos que tienen intereses y una dinámica en tanto jóvenes que interactúan con un contexto con frecuencia ajeno a la lógica de la institución escolar hace que se vuelven un objeto de estudio de difícil comprensión.

La integración universitaria ha sido definida en esta investigación como un fenómeno complejo, de manera que las investigaciones emprendidas en torno a él deben considerar que al menos lo social, lo académico y lo cultural son tres dimensiones que no pueden dejarse de lado.

En lo social es importante poner atención al tipo de interacciones sociales que se llevan a cabo, a su frecuencia y a los contextos en los cuales ésta tiene lugar. Pero también es necesario atender fenómenos que están asociados a la socialización aunque estos no aparecen como “evidentes” sino como elementos que sólo se presentan bajo la mirada especializada del investigador. Entre estas variables destaca el promedio, la disciplina, facultad y región de adscripción y la opinión sobre los desempeños de los docentes.

En lo académico no puede dejar de advertirse que la división entre lo que es próximo a la disciplina y lo que se refiere a lo estrictamente escolar o pedagógico puede ser utilizado para conocer las regulaciones que tiene el primer año en cuestiones como la integración universitaria, y en este sentido, hay que poner atención a las clasificaciones que algunos autores han elaborado para distinguir a las poblaciones bajo estudio, tal y como ocurre con la perspectiva de las disciplinas y sus territorios (Becher, 2001).

Finalmente en lo cultural, los patrones de consumo cultural deben ser observados en su dimensión interna y externa en relación a la oferta institucional, no sólo porque como sabemos las universidades tienen entre sus funciones sustantivas a la promoción y difusión de la cultura sino porque existe una relación significativa entre las expresiones de la cultura, su cumplimiento y participación con el desempeño académico y la interacción social, pues como opinan algunos autores cada establecimiento, cada contexto escolar requiere de un proceso de adaptación y experiencia de sus características, así como de un determinado número de interacciones con miembros de las instituciones escolares. Esta suma de factores es lo que constituye una trayectoria escolar y eventualmente el consumo cultural contribuye a propiciar todo ello (Reimers, 2002).

Lo mismo ocurre con el estudio del primer año en la universidad, ya sea que se trate de una teoría como la del capital cultural o bien de alguna teoría alternativa, no puede dejarse de lado que siempre hay al menos dos planos que deben considerarse para el estudio de la integración universitaria, el de la estructura y el de la acción. En ese sentido, ubicar el análisis sólo mediante las características de los sujetos conlleva a perder una fuerza explicativa tal y como ocurrió con el capital cultural; pero lo mismo ocurre con dejar toda la explicación a la institución universitaria, pues como opina Dubet la socialización escolar produce una subjetivación a partir de normas y valores objetivados dentro de la escuela (Dubet, 1997).

En el saldo final, la integración universitaria es un fenómeno de descubrimientos, de reglas de juego, explícitas e implícitas, que están presentes en todo momento y regulan de formas diferentes a los individuos según la capacidad de éstos para entenderlas e interiorizarlas. Estas capacidades son distintas en la medida en que los sujetos comportan determinados rasgos que los hacen “estar a la altura” de las demandas que impone la educación superior (De Garay, 2004).

En función de dicha complejidad la sentencia origen es destino no alcanza para abordar los rasgos y las dimensiones que conforman a la integración universitaria. Esto no quiere decir que desestimemos su importancia como posible punto de partida del análisis sobre los estudiantes; sin embargo, todavía podemos afirmar que con todas las limitantes que existen en una institución como la universitaria, se trata aún de una organización que conserva el poder de reorientar las trayectorias educativas.

Conociendo ahora el peso que tiene el primer año de estudios en la integración de los estudiantes, sin duda es necesario que en la Universidad Veracruzana se construyan políticas dirigidas al sector estudiantil partiendo del conocimiento de los estudiantes como sujetos socialmente complejos, a fin de mejorar su formación profesional. Los estudiantes tienen que ser los beneficiarios directos de tales políticas, tal y como ocurre con el caso de las becas PRONABES, y no los destinatarios a los que por lo regular no alcanzan los resultados de la implementación de una serie de reformas que impactan los planes de estudio, la formación de los profesores o la organización misma de la estructura escolar.

Debemos recordar que la tendencia que han seguido las políticas educativas en las últimas dos décadas ha sido la implementación de nuevas tareas que sumadas a las ya existentes en la agenda institucional imponen una nueva dinámica; en ese sentido, pocas políticas han tenido el impacto buscado de origen o se han visto reflejadas en la formación de los estudiantes. Por tal razón, este trabajo ofrece algunas rutas posibles para buscar en primer lugar, que los estudiantes logren una integración en primer año, y posteriormente,

esta integración sea el principio de una mejor formación en todos los sentidos actuales que el contexto social, económico, cultural y educativo requiere de nuestros egresados universitarios.

Bibliografía

- Acosta, A (2000) "Estado, políticas y universidades en un periodo de transición". Edit, FCE-Universidad de Guadalajara.
- Adler, Patricia (2005) *The Identity Career of the Graduate Student: Professional Socialization to Academic Sociology*. University of Colorado, EU.
- Alarcón, Esmeralda (2004) "La Expansión Institucional de la Universidad Veracruzana" Universidad Veracruzana.
- Alatorre, Eda (1994) "El surgimiento de la enfermería profesional en México. Reflexiones sobre su carácter femenino", en: Revista de Enfermería. Instituto Mexicano del Seguro Social, Vol. 6. México, 1994.
- Alexander, J (1997) "Las teorías Sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial". Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Althusser, Louis (1967) "La revolución teórica de Marx". Edit. México, Siglo XXI, México, DF.
- Astin, A. (1975) *Preventing Students From Dropping Out*. San Francisco, California. Jossey Bass.
- (1997) *Whats Matters in College*. San Francisco, Jossey Bass Publishers.
- Bartolucci, Jorge y García, Guadalupe (2007) *Aspiraciones educativas y logro académica. Un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los jóvenes de la UNAM*, en: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Octubre-Noviembre de 2007. Vol 12. Num. 35. P 1267-1288.
- Becher, Tony (2001) "Tribus y Territorios Académicos". Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Beltrán C., J. y Domínguez, G (2000) "Educación", en Velasco Toro y Báez-Jorge (Coords) Ensayos sobre la cultura en Veracruz, Universidad Veracruzana.
- Beltrán, J., F. Colín y T. Ortega (1992) "La educación superior en Veracruz", Serie Monografías, Reporte no. 114, Serie II, UAM-A, Depto. de Sociología.
- Boudon, Raymond (1983) "La desigualdad de oportunidades". Edit Laia. Barcelona, España.
- Bourdieu, Pierre, y Wacquant, Loïc (1995) "Respuestas. Por una antropología reflexiva". Edit. Grijalbo. México, DF. Pp. 229.

Bourdieu, P y Passeron J (1977) "La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza". Edit. Laia, Barcelona, España.

Bourdieu, P (1985) "El sentido práctico". Edit Taurus, España. Pp 454

----- (1987) *Los tres estadios del capital cultural*, en Revista Sociológica, Núm. 2, año 5. pp 11-17, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df.

----- (1996) "Cosas dichas". Edit Gedisa, Barcelona, España.

----- (2008) "Los herederos" Edit. Siglo XXI, México, DF.

----- (2007) "Escuela, capital cultural y espacio social. Siglo XXI editores, México, Df, 206 Pp.

Brunner, J. (2002) "Nuevas demandas y sus consecuencias para la Educación Superior en América Latina" CINDA, Santiago de Chile.

Brunner, J. y Uribe, Daniel (2007) "Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior". Ediciones, Universidad Diego Portales. Chile. 463 Pp.

Carvajal, A et al. (1993) "Estados del conocimiento. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa". Cuaderno 1. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2001) "Protección social y generación de empleo: análisis de experiencias derivadas de programas de transferencia con corresponsabilidad". Mayo de 2011.

Clark, Burton (1983) "El sistema de educación superior, una visión comparativa de la organización académica". Edit. Nueva Imagen.

----- (1998) *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*; IAU Press, Pergamon, Great Britain.

Cortés, Fernando y Escobar Agustín (2007) *Modelos de acumulación de capital y movilidad social: un estudio en seis ciudades mexicanas*, en: Cambio estructural y movilidad social en México. Edit Colegio de México, 1ª edición, México, DF.

Crozier y Friedberg (1990) "el actor y el sistema". Alianza Editorial Mexicana.

Chikering, A. y Reisser, L. (1993) *Education and identity*. Jossey Bass Publishers, San Francisco.

Davia, María (2000) "La inserción laboral de jóvenes españoles: ¿un proceso segmentado?" en Propuesta para la VII jornada de economía crítica. Albacete, España.

De Garay, Adrián (2004) "Integración de los jóvenes en el sistema universitario". Ediciones Pomares. México, DF. Pp. 302.

----- (2005) "En el camino de la universidad" Universidad Autónoma Metropolitana, UAM. México, DF. Pp. 248.

Desmet, Huguette et Pourtois, Jean Pierre (1993) *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*. Presses Universitaires de France. Pedagogie d'aujourd'hui. Paris, France. 288 Pp.

Dubet, François y Martucelli, Danilo (1997) "En la escuela. Sociología de la experiencia escolar" Edit. Losada. Buenos Aires, Argentina, Pp 489.

Durkheim, Emile (1974) "Las reglas del método sociológico". Madrid, Morata.

----- (1982) "Las formas elementales de la vida religiosa". Madrid, edit Akal.

Education Database (2005) *Human resources in science and technology: Knowledge and skills*, en OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2005.

Encuentro de Ministros de la OECD (2006) *Higher Education: Quality, Equity and Efficiency*, Atenas, Grecia.

Fuentes, Olac (1983) "Las épocas de la Universidad Mexicana" en: *Cuadernos Políticos* No 36. Abril-Julio; México, D.F. pp 47-55.

García Díaz, B. (1989) "Santa Rosa y Río Blanco", en colección Veracruz: imágenes de su historia. Primera edición, Gobierno del Estado de Veracruz, Archivo General del Estado.

García Díaz y Rivas J (1993) "El Estado de Veracruz", Gobierno del Estado de Veracruz.

García, María I. (1998) "Recursos formativos e inserción laboral de jóvenes", Centro de investigaciones sociológicas, Madrid, España.

Gallino, Luciano (2005) "Diccionario de Sociología" Editorial Siglo XXI.

Giddens, Anthony (2003) "La Constitución de la sociedad. Bases para una teoría de la estructuración" edit. Amorrortu. 1a edición, 2a reimpresión. Buenos Aires, Argentina. 413 pp.

Gobierno del Estado de Veracruz, (1991) "Matices. Xalapa" Gobierno del Estado de Veracruz.

Gobierno del Estado de Veracruz (1991) "Matices. Veracruz" Gobierno del Estado de Veracruz.

González, Juliana (1979) "La fenomenología", en Villegas, A (coord) La filosofía, UNAM, México, Pp85-108.

Gobierno del Estado de Veracruz (1968) Ley 61 de Enseñanza Media. Gobierno del Estado de Veracruz.

Grediaga, Rocío (2000) "Profesión académica: disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos" ANUIES, México, DF.

Habermas, Jürgen (1999) "Teoría de la acción comunicativa" I. Edit Taurus. 1a edición, 620 Pp.

Husband, R (1976) *Significant Others: A New Look at Attrition*. Higher Education. Philadelphia.

King, Keohane y Verba (1991) "El diseño de la investigación social". Alianza Editorial. México, DF 265 Pp.

Lising, Antonio (2001) *Diversity and the Influence of Friendship Groups in College*, en: Review of Higher Education, Vol 25. Num 1.

Merton, Robert (1969) "Teoría y estructura sociales". Editorial Fondo de Cultura Económica. México Df, 774 Pp.

Miller, Dinorah (2007) "Trayectorias escolares universitarias e institucionalización del PRONABES en la UAM". Tesis doctoral. FLACSO. México, Df.

Mingo, Aracely (2006) "¿Quién mordió la manzana?" FCE. UNAM, México. 382 Pp.

OECD (2002) *Student Engagement School. A Sense of Belonging and Participation. Results From Pisa, 2000*. París, Francia.

OECD (2001) *Education at Glance*. OECD Indicators 2001; OECD, París.

Pascarella, E y Terenzini, P (1991) *How Colleges Affect Student*. San Francisco, Jossey Bass Publishers.

Parsons, Talcott (1968) "La estructura de la acción social". Edit McGraw Hill, segunda edición, Nueva York.

Programa Nacional de Educación 2001-2006. Secretaría de Educación Pública.

Reimers, Fernando (Coord.), (2002). "Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica." Madrid: La Muralla, 652 pp.

Ritzer, Georges (2001) "Teoría sociológica clásica". Edit McGraw Hill. Universidad de Maryland.

----- (2001) "Teoría sociológica contemporánea". Edit McGraw Hill. Universidad de Maryland.

----- (2001) "Teoría sociológica moderna" Edit. McGraw Hill. Universidad de Maryland.

Rubio, J (2006) "La Política Educativa y la Educación Superior en México. 1995-2006: un Balance". Fondo de Cultura Económica. México, 322 Pp.

Samaniego, Norma (2008) "La crisis, el empleo y los salarios" en Revista UNAM, e journal, 2008.

Schutz, Alfred (1993) "La construcción significativa del mundo social. Edit. Paidós Básica. Primera reimpresión", España.

Silva, M (2006) "Educación Superior". Plataforma Educativa 2006. Cuaderno de Trabajo. México.

Spencer, Herbert (1961) *The study of sociology*. Ann Arbor. University of Michigan Press.

Stanton-Salazar, Ricardo (1997) *A social capital framework for understanding the socialization of racial minority*. Harvard Educational Review; Vol 67. No 1, Spring 1997.

Tinto, Vincent (1987) "El abandono de los estudios superiores. Una perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento". Cuadernos de planeación universitaria. 3ª epoca, año 6 núm 2, UNAM, ANUIES. México.

Universidad Veracruzana (1944) "Estatuto Orgánico de la Universidad Veracruzana" UV.

Universidad Veracruzana (1945) "Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana". UV.

Universidad Veracruzana (1968) "Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana". UV.

Universidad Veracruzana (2009) "Plan General de Desarrollo de la Universidad Veracruzana 2009-2013. UV".

Fuentes consultadas en Internet

<http://www.inegi.gob.mx/>

<http://www.revistasociologica.com.mx/>

Andrade, Alfredo (1999) *La fundamentación del núcleo conceptual de la teoría de la estructuración de Anthony Giddens*, en Revista Sociológica, Num. 40, año 14. Mayo-agosto. Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df.

Bracho, Teresa (2001-2006). Informes anuales del PRONABES. (evaluación externa ANUIES -CIDE),
http://www.abcuniversidades.com/Tema/4/Las_becas_pronabes_y_la_desigualdad_educativa.html

Encuesta Nacional de Empleo 2008
www.inegi.org.mx

Hans, Joas (1988) *La teoría de la estructuración de A. Giddens: apuntes introductorios sobre una transformación sociológica de la filosofía de la praxis*, en Revista Sociológica, Núm. 7-8, año 3. Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df.

Mehan, Hugh (1992) *Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretative Studies*. Sociology of Education. Vol 65. Num 1. Jan. 1992. University of Chicago.

Olvera, Margarita (1990) *El problema de la intersubjetividad en Alfred Shutz*, en: Revista Sociológica, Núm. 14, año 5. septiembre-diciembre, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df

----- (2000) *Horizontes de lectura, a propósito de la resignificación del legado fenomenológico de Alfred Shutz*, en Revista Sociológica, Núm. 43, año 15. mayo-agosto, pg 11-34, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df.

Marín Marín, Álvaro (abril 2005) *Historia de la pedagogía en México*,
http://www.geomundos.com/sociedad/universidades/historia-de-la-pedagogia-en-mexico_doc_5941.html
Fecha de ingreso: 13 de junio de 2010

Programa Nacional de Educación 2007-2012.
www.sep.org.mx

Secretaría de Educación Pública
www.sep.org.mx

Velázquez, Isabel, *Una aproximación al mapa disciplinar de la pedagogía*, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/811Velazquez.PDF>
Fecha de ingreso: 13 de junio de 2010

Zamorano, Claudia (2003) *La aplicación de la noción de estrategia en los estudios urbanos franceses: las estrategias residenciales*, en Revista

Sociológica, Núm. 51, año 18. enero-abril, pp 165-187, Universidad Autónoma Metropolitana, México, Df

Anexo I

El abandono en el primer año de estudios

Si bien este trabajo de investigación no aborda al abandono como su objeto de estudio principal, es un tema asociado al de la integración en el primer año de estudios y, por tanto, requiere al menos de una descripción general acerca de cómo se presentó este fenómeno en las carreras bajo estudio. Partimos de la idea de que esta descripción puede dejar algunas preguntas abiertas a una discusión posterior cuya ruta de análisis se concentre en las universidades y sus procesos de abandono.

En principio, el abandono de los estudiantes en el transcurso del primer año se dio de manera distinta en cada una de las disciplinas y carreras, lo cual nos da una primera pauta para definir que existen diferentes momentos de abandono y que éstos varían según el tipo de disciplina, facultad y región en cuestión.

Los tres grupos de abandono que identificamos se caracterizan por su temporalidad, es decir, en un primer caso, se trata de estudiantes que dejaron la universidad apenas en los primeros dos meses después de su inscripción. Este grupo de abandono se asemeja con lo que Tinto llama transferencia institucional (1987) refiriéndose a los movimientos que los estudiantes hacen antes de ubicarse en las carreras de su preferencia. En el segundo grupo, se trata de estudiantes que abandonaron los estudios después de haber cursado al menos un semestre de la carrera mediante la opción administrativa de “baja definitiva”. En el tercer grupo, se ubican los estudiantes que no completaron un año, sino que simplemente abandonaron la carrera; es decir, en la lógica de escolaridad de la Universidad Veracruzana ellos no se inscribieron al tercer semestre de su plan de estudios perdiendo con ello el derecho a continuar en su carrera de adscripción.

La diferencia entre los tres grupos de abandono, como hemos mencionado, descansa en la temporalidad, dado que no es lo mismo dejar la carrera en los primeros meses de los cursos que haber generado una escolaridad de un semestre o un año, lo cual se traduce en “haber vivido” la universidad al menos durante un tiempo.

La matrícula total de las carreras estudiadas fue de 1 469 estudiantes, de los cuales, por diversas razones²⁹ logramos encuestar a 1 193 la primera vez y a 953 la segunda vez, a pesar de que nos propusimos hacer un censo. Algunos estudiantes no pudieron encuestarse por diversas causas en la primera o en la segunda aplicación. De los 240 casos de diferencia entre la primera y la segunda encuesta sólo 63 forman parte de la cifra de abandono, pero no conforman la totalidad, toda vez que consideramos a los estudiantes no encuestados que abandonaron sus estudios en algún momento del primer año. Tenemos entonces que el abandono está constituido por:

- a) Estudiantes que abandonaron antes de la primera encuesta.
- b) Estudiantes que contestaron la primera encuesta pero no la segunda en virtud de que no se inscribieron al segundo o tercer semestre de la carrera.

²⁹ Entre esas razones está el hecho de que los estudiantes no se presentaron los días de aplicación de la encuesta, así como la movilidad de horarios con el que opera el modelo curricular de la Universidad Veracruzana, donde es difícil concentrar grupos en una misma ubicación geográfica.

- c) Estudiantes que no contestaron la primera encuesta y no se inscribieron al segundo o tercer semestre de la carrera

En el siguiente cuadro, se resume el abandono de la población estudiada.

Cuadro 1
Grupos de abandono presentados en las carreras bajo estudio

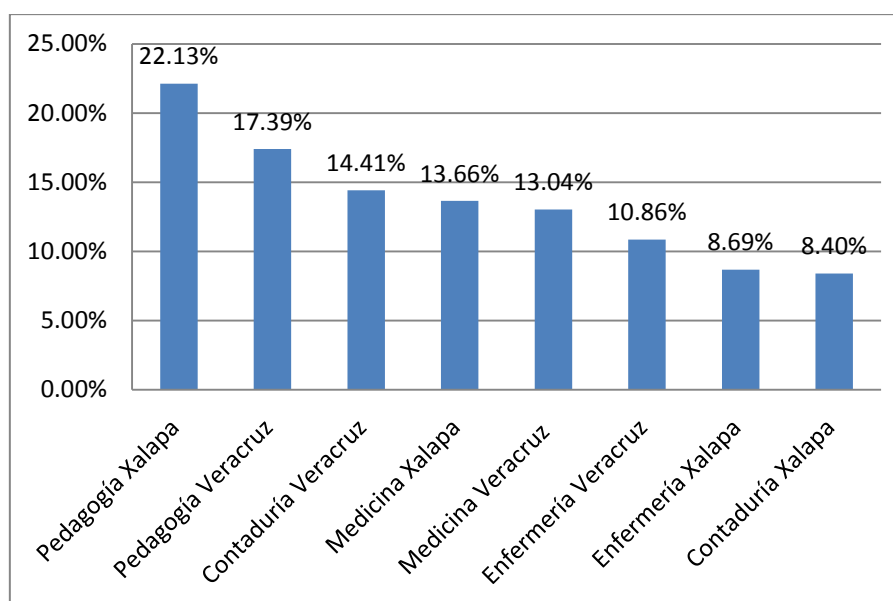
Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses*	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos*		Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos**		Abandono total
	Al segundo semestre	Al tercer semestre	Al segundo semestre	Al tercer semestre	
Abs. 62 % 4.22	Abs. 29 % 1.97	Abs. 34 % 2.31	Abs. 34 % 2.31	Abs. 45 % 3.06	Abs. 204 % 13.57

* Estudiantes contabilizados en la aplicación de encuestas

** Estudiantes no contabilizados en la aplicación de encuestas

Ahora bien, las cifras sobre el abandono tienen una dinámica particular según la disciplina, la facultad y la región en donde se ubica la carrera bajo estudio. Como se muestra en la gráfica siguiente, hay una variación según las unidades de análisis mencionadas.

Gráfica 1
Porcentajes de abandono por facultad y región en el primer año de estudios



Como observamos, las dos facultades de pedagogía tienen los mayores porcentajes de deserción en el primer año de estudios e independientemente de la región en la que se ubican, destacan del resto de las facultades. Por otra parte, contaduría y enfermería Xalapa se ubican con los datos más bajos sobre el abandono. Haremos a continuación una descripción de cada una de las facultades y regiones a fin de conocer cuál es la dinámica presentada sobre el abandono.

Pedagogía Xalapa

La matrícula inscrita en 2008 para la facultad de pedagogía Xalapa fue de 253 estudiantes. El primer grupo de abandono lo constituyen 10 estudiantes, quienes dejaron sus estudios en los dos primeros meses de escolaridad, antes de la aplicación de la encuesta.

El segundo grupo de abandono, en el que contabilizamos sólo a los estudiantes encuestados, está conformado por 5 estudiantes, ellos contestaron la encuesta por primera vez pero no se inscribieron al segundo semestre, por lo tanto, no se tiene registro de ellos en la segunda encuesta y pasaron a formar parte de las cifras de abandono de esta facultad. En este caso, se trata de estudiantes que tuvieron un semestre de escolaridad y, por tanto, tuvieron algunas experiencias con la carrera o en la educación superior en general en el caso de que abandonaran sus estudios superiores de manera definitiva. El tercer grupo de abandono que se presentó en pedagogía Xalapa fue el de los estudiantes que contestaron la primera encuesta y cumplieron un año de estudios pero que no se inscribieron en el tercer semestre o fueron dados de baja en el transcurso del segundo semestre. Esta cifra fue de 14 estudiantes.

Podemos decir que los primeros dos grupos de abandono mencionados están directamente asociados con el hecho de que los estudiantes tienen como opción principal iniciar estudios en la Normal Veracruzana. En la encuesta de primer ingreso, se exploraron dos variables relacionadas con la elección de la carrera, la primera fue si los estudiantes habían intentado ingresar a otra institución universitaria antes de ingresar a la Universidad Veracruzana, y la segunda, si los estudiantes habían elegido como primera opción dentro de la UV a la carrera a la que ingresaron.

Los resultados que se obtuvieron en la base de datos al cruzar la información de las dos variables mencionadas con el criterio facultad, nos muestran que en el caso de Pedagogía Xalapa el 27.1 por ciento de la matrícula encuestada había intentado ingresar a la Normal Veracruzana mientras que el 12.1 por ciento había intentado ingresar a otra carrera antes de Pedagogía. Si tomamos en cuenta la primera variable, un 72.9 por ciento de los estudiantes realmente había elegido pedagogía por encima de la Normal Veracruzana.

Para el tercer grupo de abandono, hay otras posibles razones, es decir, si bien puede tratarse de reacomodos como en los dos primeros casos, el hecho de que los estudiantes cumplieran prácticamente un año de escolaridad nos lleva a pensar que la escuela ya interviene como posible factor de explicación.

Las cifras de abandono que hemos presentado corresponden únicamente a los estudiantes que conforman la población encuestada; sin embargo, también debemos considerar como abandono a aquéllos que aun cuando no contestaron la encuesta también dejaron sus estudios en el segundo o tercer semestre de la carrera. En su conjunto, el porcentaje total de abandono de la facultad de pedagogía es del 22.13 por ciento, y se trata del porcentaje más alto del total de las carreras bajo estudio.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados en rojo son estudiantes que aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 2
Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Pedagogía, región Xalapa 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
253	209	34	10

Cobertura del primer censo: 86%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 3
Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Pedagogía, región Xalapa 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
			Al segundo semestre	Al tercer semestre		Al segundo semestre	Al tercer semestre		
253	147	43	5	14	7	7	20	56	22.13

Cobertura del segundo censo (86%) 70.33%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Pedagogía Veracruz

Como podemos observar, la facultad de pedagogía del puerto de Veracruz presenta una dinámica distinta a la de la capital del estado. La matrícula total de ingreso es mucho más baja, pues son 138 estudiantes. En esta facultad, distinguimos tres grupos de abandono. El primer grupo lo constituyen 5 estudiantes, quienes dejaron la escuela entre los dos primeros meses del primer semestre, antes de la aplicación de la primera encuesta. El segundo grupo de abandono, tiene únicamente 2 casos, quienes se fueron en el transcurso del segundo semestre. El tercer grupo de abandono tiene a 4 estudiantes, y como ya hemos referido ellos dejaron sus estudios después de cumplir prácticamente un año. Es decir, la proporción de abandono en comparación con la capital es mucho menor en los tres grupos mencionados.

Al igual que en el caso de Xalapa, en pedagogía Veracruz los primeros dos grupos de abandono están asociados con el hecho de que los estudiantes buscaron como primera opción ingresar a otra institución, pues un 11.9 por ciento declaró haber intentado ingresar a la Normal Veracruzana en Xalapa y a la Normal de Tlaxotalpan, según los datos obtenidos de los registros de las encuestas. Asimismo, un 9.2 por ciento mencionó su intención de ingresar a otra carrera antes que a la de pedagogía. Es decir, mientras que en pedagogía Xalapa un 60 por ciento tuvo a esta carrera como primera opción, en el caso jarocho este porcentaje asciende a 79³⁰.

En cualquier caso, ninguno de los tres grupos de abandono es considerable en relación con los estudiantes encuestados; sin embargo, las cifras totales (incluyendo a los estudiantes no encuestados) colocan a pedagogía Veracruz como la segunda facultad más alta en relación con los estudiantes que dejaron sus estudios. Pues en su conjunto, esta cifra alcanza un 17.39 por ciento. Desde luego, la hipótesis que gira alrededor de este abandono es el hecho de buscar el ingreso a la normal, producto de la referencia familiar en cuanto a la orientación de las áreas sobre las cuales se construye un interés social y profesional.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

³⁰ Aquí sumamos los porcentajes porque consideramos que ingresar a la Normal Veracruzana y/o a otra carrera dentro de la UV como primera opción forma parte del mismo fenómeno, es decir, no elegir a la carrera de pedagogía como primera opción.

Cuadro 4

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Pedagogía, región Veracruz 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
138	109	24	5

Cobertura del primer censo: 81.95%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 5

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Pedagogía, región Veracruz 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
			Al segundo semestre	Al tercer semestre		Al segundo semestre	Al tercer semestre		
138	75	28	2	4	11	3	10	24	17.39

Cobertura del segundo censo (81.95%) 68.80%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Contaduría Xalapa

La matrícula de contaduría Xalapa es una de las más grandes que existen entre las facultades de la Universidad Veracruzana. La población inscrita asciende a 250 estudiantes. El primer grupo de abandono lo constituyen únicamente 5 casos, quienes dejaron sus estudios en los dos primeros meses de escolaridad, antes de la aplicación de la encuesta. El segundo grupo de abandono, en el que contabilizamos sólo a los estudiantes encuestados, está conformado por 9 casos, es decir, ellos contestaron la encuesta por primera vez pero no se inscribieron al segundo semestre, por lo tanto, no se tiene registro de ellos en la segunda encuesta y pasaron a formar parte de las cifras de abandono de esta facultad. El tercer grupo de abandono que se presentó en contaduría Xalapa fue el de los estudiantes que contestaron la primera encuesta pero no se inscribieron al tercer semestre o fueron dados de baja en el transcurso del segundo semestre. Esta cifra fue de 5 casos.

Desde luego, el caso de contaduría es distinto en ciertos aspectos del abandono, por ejemplo, únicamente un 6.7 por ciento de los estudiantes encuestados declaró haber intentado ingresar anteriormente a una institución distinta a la UV; la mitad de esos casos veían a la Normal Veracruzana como su opción principal, mientras que la otra mitad esperaba ingresar a una institución de educación superior privada. Es decir, no hay una tendencia marcada hacia el abandono. Ahora bien, el mismo porcentaje de la variable anterior, el 6.7 por ciento intentó ingresar a otras carreras en la UV antes que contaduría.

Un aspecto que se asocia al hecho de que contaduría sea vista como una opción principal en la gran mayoría de casos que ingresan a esta carrera descansa en el hecho de que sólo 5 casos de los que aplicaron la encuesta hayan dejado la carrera después de un año de estudios, mientras que de los estudiantes que no aplicaron la encuesta únicamente 2 contribuyen a la cifra total del abandono. El porcentaje total de abandono de esta facultad es de 8.4 por ciento, es decir, se trata del más bajo de todo el conjunto de facultades bajo estudio.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 6

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Contaduría, región Xalapa 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
250	208	37	5

Cobertura del primer censo: 84.89%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 7

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Contaduría, región Xalapa 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
250	161	33	Al segundo semestre	Al tercer semestre	35	Al segundo semestre	Al tercer semestre	21	8.40
			9	5		2	0		

Cobertura del segundo censo (84.89%) 82.98%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Contaduría Veracruz

Con el caso de contaduría Veracruz encontramos las primeras diferencias regionales importantes entre facultades. A pesar de tener una matrícula muy parecida a la de Xalapa, en el puerto tenemos un porcentaje mayor de abandono. La población inscrita asciende a 229 estudiantes. El primer grupo de abandono está integrado por 11 casos, y son los estudiantes que dejaron la universidad en los dos primeros meses de escolaridad, antes de la aplicación de la encuesta. El segundo tipo de abandono, en el que consideramos a los estudiantes encuestados, está conformado por 3 estudiantes, estos contestaron la encuesta por vez primera pero no se inscribieron al segundo semestre, por lo tanto, no se tiene registro de ellos en la segunda encuesta y forman parte de las cifras de abandono. El tercer grupo de abandono en esta facultad está constituido por los estudiantes que contestaron la primera encuesta pero no se inscribieron al tercer semestre o fueron dados de baja en el transcurso del segundo semestre. Esta cifra asciende a 6 casos.

A pesar de que en las dos regiones contaduría tiene prácticamente la misma matrícula, en el caso de Veracruz el abandono ocupa el tercer lugar en relación con el conjunto de las facultades estudiadas. Si consideramos a los estudiantes que no aplicaron la encuesta la primera vez y que dejaron sus estudios en el segundo o tercer semestre, tenemos que en total el abandono es de 14.41 por ciento.

Al explorar las dos variables sobre la trayectoria escolar para conocer si contaduría representaba la primera opción a elegir en los estudiantes de nuevo ingreso, encontramos que sólo el 5.1 por ciento de los estudiantes intentaron ingresar a otras instituciones de educación superior antes que en la UV, es decir, el porcentaje es menor al caso de Xalapa. Entonces ¿qué explica el hecho de que haya más deserción y que ésta se concentre un poco más en el transcurso del segundo al tercer semestre? La respuesta es compleja porque refiere a múltiples factores que desconocemos; sin embargo, en lo que a la escuela compete, debemos señalar que sólo un 3.6 por ciento tomó otra carrera dentro de la propia Universidad Veracruzana como primera opción.

En síntesis, con la carrera de contaduría Veracruz encontramos un primer caso donde la explicación al abandono está asociada a múltiples factores, algunos quizá relacionados con la escuela misma. Asimismo, en la comparación con el caso de contaduría Xalapa la diferencia presentada es tan amplia que debemos incluir a las características de la región como uno de los contextos de explicación del abandono.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 8

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Contaduría, región Veracruz 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
229	196	22	11

Cobertura del primer censo: 89.90%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 9

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Contaduría, región Veracruz 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
229	176	11	Al segundo semestre	Al tercer semestre	9	Al segundo semestre	Al tercer semestre	33	14.41
			3	6		8	5		

Cobertura del segundo censo (89.90%) 94.11%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Medicina Xalapa

Medicina de Xalapa tiene otras características en relación al resto de las carreras estudiadas. Su matrícula inscrita es de 139 estudiantes. El primer grupo de abandono está integrado por 3 casos, los que dejaron sus estudios en los primeros meses del primer semestre.

El segundo grupo de abandono, en el que consideramos a los estudiantes encuestados, lo constituyen únicamente 5 casos, mientras que en el tercer grupo sólo existen 2 casos. No obstante, debemos recordar que los grupos referidos son únicamente aquellos a los cuales les hemos aplicado la encuesta. Si consideramos a todo el conjunto de abandono en total el porcentaje que obtenemos es de 13.66, es decir, esta facultad ocupa el cuarto lugar en cuanto a los porcentajes más altos en relación al resto de las facultades.

Al explorar las dos variables sobre la trayectoria escolar para conocer si los estudiantes había intentado ingresar a otra institución antes que a la UV nos encontramos que un 25.8 por ciento presentaba esa situación, esto es importante porque la facultad de medicina de la UV es la única opción pública en el estado de Veracruz, lo cual significa que los estudiantes buscaron o bien otra opción profesional o bien estudiar medicina fuera del estado de Veracruz, así lo indica al menos el hecho de que un 9.2 por ciento haya intentado ingresar a la facultad de medicina de la UNAM, un 3 por ciento a la Universidad Benemérita Autónoma de Puebla y un 5 por ciento a la Normal Veracruzana, que es el único caso en el que los estudiantes buscaron una institución para estudiar una carrera distinta a la de medicina.

Para explicar el 13.66 por ciento de abandono que se presentó en esta facultad después de un año debemos entonces orientar la búsqueda en relación con las posibilidades que los estudiantes tenían de ingresar a otras instituciones. Cabe recordar que medicina Xalapa es la que presentó el mejor índice de capital cultural de todas las facultades bajo estudio, por lo tanto su margen de movilidad es mucho mayor al resto de las carreras.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 10

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Medicina, región Xalapa 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
139	120	16	3

Cobertura del primer censo: 88.23%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 11

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Medicina, región Xalapa 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
			Al segundo semestre	Al tercer semestre		Al segundo semestre	Al tercer semestre		
139	112	1	5	2	7	4	5	19	13.66

Cobertura del segundo censo (88.23%) 99.11%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Medicina Veracruz

Medicina del puerto es una de las facultades con menor porcentaje de abandono dentro del conjunto de las facultades estudiadas. No obstante, se trata de una de las carreras que tiene mayor porcentaje de estudiantes que intentaron ingresar a una institución diferente a la Universidad Veracruzana, esto es un 19.1 por ciento, independientemente de la opción profesional.

La matrícula inscrita en medicina Veracruz fue de 161 estudiantes, de los cuales el primer grupo de abandono constituye 9 casos. En la aplicación de la segunda encuesta observamos que el segundo grupo de abandono lo constituyen únicamente 3 casos y no existe un tercer grupo como en el resto de las facultades. Al considerar el abandono total de esta facultad encontramos un 13.04 por ciento, es decir, si bien es uno de los más bajos no dista mucho de la facultad de medicina de la capital del estado, en donde el abandono constituyó un 13.66 por ciento.

Al explorar las dos variables sobre la trayectoria escolar para conocer las preferencias en términos de opciones profesionales de los estudiantes, nos encontramos que un 19.1 por ciento intentó ingresar a otras instituciones antes que a la Universidad Veracruzana, y entre dichas instituciones destacan la UNAM con un 3.2 por ciento, la Universidad Benemérita Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y la Universidad Autónoma de Yucatán todas con un 2.1 por ciento. Es decir, en los estudiantes de medicina Veracruz encontramos la misma tendencia que con Xalapa en el sentido de que las posibilidades de abandono pasan por la oportunidad de estudiar en otras instituciones si bien éstas de carácter público.

Otro dato importante es el que se refiere a las opciones profesionales seleccionadas, donde sólo un 4.3 por ciento eligió otra antes de medicina, es decir, una vez que los estudiantes se enfocan a la Universidad Veracruzana como su institución de ingreso difícilmente hay otras carreras que sean de mayor interés para ellos, de ahí que en las dos regiones encontremos a medicina casi siempre como primera elección en la UV, por lo que podemos afirmar que es más cuestión de la disciplina que de la región lo que regula la elección de carrera.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 12

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Medicina, región Veracruz 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
161	95	57	9

Cobertura del primer censo: 62.91%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 13

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Medicina, región Veracruz 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
161	86	6	Al segundo semestre	Al tercer semestre	48	Al segundo semestre	Al tercer semestre	21	13.04
			3	0		7	2		

Cobertura del segundo censo (62.91%) 90.52%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Enfermería Xalapa

Las facultades de enfermería tienen la peculiaridad de estar entre las tres carreras bajo estudio que presentan el menor índice porcentual de abandono. Y es que aquí existe un cambio en relación con otras carreras pues la explicación del abandono pasa por otras cuestiones.

Salvo contaduría Xalapa, enfermería también de la capital es la más baja de todas las carreras en relación al porcentaje de abandono en el primer año de estudios, pues sólo cuenta con un 8.69 por ciento.

Llama la atención que en esta facultad sólo existe un primer grupo de abandono, que dejó sus estudios en los primeros dos meses de haber generado una escolaridad, es decir, los 14 casos que dejaron la escuela son los que componen el abandono total en el primer año de estudios.

Al explorar las variables sobre la trayectoria escolar, tal y como lo venimos haciendo con todas las facultades bajo estudio, nos encontramos que aquí se presentó un 8.8 por ciento de la matrícula total que buscó ingresar a otra institución antes que a la Universidad Veracruzana. Un 2.7 por ciento de ellos intentó ingresar a la Normal Veracruzana, mientras un 1.8 a la UNAM. Pero a pesar de estos últimos porcentajes es claro que en esta facultad una vez que los estudiantes ingresaron difícilmente se plantean un cambio de carrera dentro o fuera de la misma institución como sí ocurre en otras facultades.

Por otra parte, llama la atención que el 15.5 por ciento de la matrícula de enfermería sí se planteó ingresar a una carrera distinta dentro de la Universidad Veracruzana, pues prácticamente todos los casos habían elegido la carrera de medicina. En menor proporción eligieron como primera opción biología, odontología, psicología y administración de empresas, donde encontramos un porcentaje de 1.4 en cada carrera.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta

Cuadro 14

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Enfermería, región Xalapa 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
161	147	0	14

Cobertura del primer censo: 100%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 15

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Enfermería, región Xalapa 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
			Al segundo semestre	Al tercer semestre		Al segundo semestre	Al tercer semestre		
161	116	31	0	0	0	0	0	14	8.69

Cobertura del segundo censo (100%) 78.37%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Enfermería Veracruz

La última facultad es enfermería del puerto de Veracruz, su matrícula es de 138 estudiantes, de los cuales sólo 5 constituyen el primer grupo de abandono y existen 2 casos en el segundo y en el tercer grupo, de manera que su porcentaje total en el primer año es de 10.86 por ciento si consideramos también a los estudiantes que no fueron encuestados y que dejaron la escuela en ese lapso.

Al explorar las variables sobre la trayectoria escolar, nos encontramos que aquí sólo un 3.7 por ciento de los estudiantes intentaron ingresar a una institución distinta a la Universidad Veracruzana, lo cual quiere decir que es la facultad con el porcentaje más alto de estudiantes que tenían puesta su expectativa de ingreso a esta institución. Sin embargo, en contraste con este último porcentaje, también se presenta como la facultad con el mayor número de estudiantes que intentaron ingresar a una carrera distinta a la de enfermería. Así pues, un 16.5 por ciento no eligió enfermería como primera opción, pero después de un año permanecieron en esta carrera. El mayor número de casos, un 12.8 por ciento, esperaban ingresar a la facultad de medicina, cuestión que se presenta muy a menudo en las instituciones de educación superior.

En el siguiente cuadro, se presenta el resumen de todos los movimientos administrativos que se registraron para esta facultad. Los cuadros sombreados pertenecen a los datos de estudiantes que sí aplicaron al menos la primera encuesta.

Cuadro 16

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Enfermería, región Veracruz 1ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera vez	Estudiantes no encuestados primera vez	Estudiantes que abandonaron la carrera en los dos primeros meses
138	109	24	5

Cobertura del primer censo: 81.95%

Nota 1: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que causaron baja antes de la aplicación

Cuadro 17

Resumen de los movimientos de escolaridad de los estudiantes de la facultad de Enfermería, región Veracruz 2ª encuesta

Matrícula total de ingreso	Estudiantes encuestados primera y segunda vez	Estudiantes inscritos al tercer semestre no encuestados segunda vez	Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes no encuestados primera vez inscritos al tercer semestre	Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre		Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos)	% total de abandono de la carrera al primer año (bajas y no inscritos)
138	80	25	Al segundo semestre	Al tercer semestre	18	Al segundo semestre	Al tercer semestre	15	10.86
			2	2		3	3		

Cobertura del segundo censo (81.95%) 73.39%

Nota 2: para obtener el porcentaje de censo no se consideran los estudiantes que no se inscribieron al tercer semestre

Estudiantes que causaron baja definitiva desde la inscripción hasta antes de la primera aplicación + Estudiantes encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre + Estudiantes no encuestados primera vez no inscritos al tercer semestre= Estudiantes en general que abandonaron la carrera antes del tercer semestre (bajas y no inscritos).

Las características de las facultades bajo estudio en relación con el abandono

Como hemos podido observar, el fenómeno de abandono tiene diversos matices, que están necesariamente asociados a las características de cada facultad. En ese sentido, pensamos que la búsqueda de los factores de abandono en las dos facultades de pedagogía, cuyos porcentajes son los más altos de todo el conjunto de facultades pueda orientarse hacia el hecho de que una parte de los estudiantes esperaban ingresar a las normales.

En pedagogía Xalapa, el 22.13 por ciento de abandono puede explicarse en referencia a que un 27.1 por ciento de la matrícula tenía la expectativa puesta en la Normal Veracruzana, en este caso de la ciudad de Xalapa. Además de ello, la segunda causa de abandono puede explicarse a partir de que un 12.1 por ciento haya ingresado a esta carrera como segunda opción. En cuanto a pedagogía Veracruz la tendencia se repite, sólo que se trata de un menor número de casos, pues un 11.9 por ciento buscó ingresar a la Normal Veracruzana en Xalapa y a la Normal de Tlaxotalpan, mientras que un 9.2 por ciento eligió otra opción profesional antes que pedagogía.

Una última referencia al abandono en pedagogía la constituye el hecho de que la mayor parte de los abandonos se da en entre el segundo y el tercer semestre, es decir, no se da en los primeros meses como en otras facultades, esto, más allá de orientarnos hacia una hipótesis donde pondríamos a la escuela como factor de “expulsión” en el primer año nos orienta hacia la idea de que se trata de una carrera utilizada como transitoria para buscar, después de ese lapso, el ingreso a la institución donde los estudiantes tienen puestas su expectativas de estudios superiores.

Cuando revisamos la dinámica presentada en las facultades de contaduría la tendencia es distinta, en primer lugar porque los porcentajes totales de abandono son muy distintos en cada región, pues mientras que en el puerto éste es de 14.41 por ciento, en Xalapa es de 8.40 por ciento. No obstante, ambas facultades presentan datos similares en relación con las variables de trayectoria escolar, pues mientras que en Xalapa únicamente un 6.7 por ciento de los estudiantes encuestados declaró haber intentado ingresar anteriormente a una institución distinta a la UV, en Veracruz este porcentaje fue de 5.1. Asimismo, en Xalapa un 6.7 buscó otra carrera como primera opción, y en el puerto ese porcentaje fue de 3.6.

Nuestra hipótesis sobre el abandono en contaduría tiene como principio que los estudiantes no ven a estas facultades como transitorias sino que realmente hay una fuerte expectativa para ingresar a ellas como primera opción, por lo tanto, la diferencia entre los porcentajes de abandono son atribuibles a las características de la facultad según cada región, en este caso orientadas a la reprobación en el primer año de estudios.

Para los casos de medicina la situación toma nuevos matices, pues son dos facultades que tienen un porcentaje importante de abandono: 13.66 en Xalapa y 13.04 en Veracruz. En términos generales los casos de medicina se asemejarían eventualmente los casos de pedagogía pero con rasgos distintos. Mientras que en aquellas facultades los estudiantes tienen puestas las expectativas en la Normal Veracruzana como ya hemos visto, en este caso los estudiantes se orientan hacia otra institución pero en la misma carrera. En efecto, cuando revisamos el caso xalapeño observamos que un 9.2 por ciento intentó ingresar a medicina en la UNAM antes que ingresar a la UV y un 3 por ciento a medicina en la Universidad Benemérita Autónoma de Puebla, lo que nos permite suponer que después de un año en la Universidad Veracruzana estos estudiantes hayan buscado nuevamente su ingreso a las

instituciones mencionadas. En el caso jarocho, un 19.1 por ciento intentó ingresar a otras instituciones, entre ellas un 3.2 por ciento a medicina en la UNAM y a medicina de la Universidad Benemérita Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y la Universidad Autónoma de Yucatán, todas con un 2.1 por ciento.

Nuestra hipótesis en el caso de las facultades de medicina es que su abandono puede estar dado por la amplia posibilidad que tienen los estudiantes para emigrar a otras instituciones, pero a la misma carrera. Cabe recordar que se trata de las dos facultades que presentan los mejores índices de capital cultural, lo que nos permite suponer que cuentan con los recursos económicos suficientes para buscar una opción distinta a la UV aun después de haber cursado un año en ella. A pesar de todo esto, no debemos descartar a la reprobación como una posibilidad, dado que se trata de una de las carreras con mayor complejidad en el primer año, donde los planes de estudios consideran a la anatomía y a la fisiología como las materias básicas.

Finalmente, en el caso de las facultades de enfermería vuelve a aparecer otra dinámica diferente. En virtud de que son de las que menos abandono presentan en relación al conjunto, 8.69 en Xalapa y 10.86 en el puerto de Veracruz, suponemos que tienen otros rasgos. En principio, debemos tomar en cuenta las expectativas de los estudiantes para ingresar a la Universidad.

Como observamos en las variables sobre la trayectoria, en Xalapa los estudiantes que abandonan lo hacen en los primeros dos meses de haber ingresado, es decir, no generaron una escolaridad mínima de un semestre. Sin embargo, un 8.8 por ciento intentó ingresar a otra institución antes de ingresar a la UV, en su mayoría eran estudiantes que buscaban iniciar sus estudios en la Normal Veracruzana. Asimismo, un 15.5 por ciento intentó ingresar a otra carrera en la UV antes que enfermería, lo que nos indica que se trata de una carrera donde los estudiantes una vez que ingresaron ya no planean moverse a otra facultad. La misma tendencia la encontramos en Veracruz, donde sólo un 3.7 intentó ingresar a una institución distinta y un 16.5 no eligió enfermería como primera opción. La mayor parte de los casos, como es de esperarse, deseaba ingresar a medicina.

Suponemos que para los casos de enfermería la explicación sobre el abandono pasa por otras variables, en primer lugar porque es notable que siendo una de las disciplinas con más bajo capital cultural y económico tenga tan bajo índice de abandono. Como observamos, a diferencia de medicina y pedagogía, cuya emigración después de un año se explica por los intentos que hicieron los estudiantes de ingresar a otras instituciones, en enfermería prácticamente no existe movilidad de los estudiantes después de ese periodo. Advertíamos sobre la importancia que tienen las expectativas en este problema de estudio, pues, aun cuando ellos sí se plantearon ingresar a otras carrera dentro de la UV el porcentaje de abandono en las dos facultades es muy bajo, lo cual quiere decir que para ellos estar dentro de la universidad, aun en una carrera que no era de primera elección puede ser suficiente para cubrir la expectativa de los estudios superiores, ya que cabe recordar que estamos ante los estudiantes con los porcentajes de capital cultural menos favorecidos de todo el conjunto de la población estudiada.

Desde luego, la descripción que hemos presentado sobre el abandono es únicamente un conjunto de hipótesis generales que puede perfilar una búsqueda posterior para encontrar explicaciones más sólidas a este fenómeno. Como relatamos en un principio de esta investigación el abandono es un fenómeno que está directamente asociado a los procesos de integración y que su tratamiento permite

delimitar cuestiones de gran complejidad que están en la base de dicho problema de estudio.

El abandono se presenta de distintas formas según cada carrera, las características de sus estudiantes, entre otros factores, y esto nos permite abordar otros problemas como los relacionados con la atención que las instituciones de educación superior ponen sobre dicho fenómeno; en la población estudiada dentro de la Universidad Veracruzana estamos ante un promedio de 13.57 por ciento de abandono en el primer año de estudios (porcentaje bajo si se compara con otras IES), lo cual nos obliga a preguntar si la atención de este problema está pasando por el análisis de las características apuntadas. La relación demanda y cobertura de la educación superior requiere de una revisión de los rasgos más relevantes que surgen al momento de dejar los estudios superiores, pero sobre todo de considerar la diversidad de las dinámicas que se generan al interior de cada carrera, de cada región geográfica y sobre todo de cada conjunto de estudiantes, sus expectativas de estudio y sus posibilidades de permanecer en las facultades a las que han sido admitidos no sin algún costo tanto para ellos como para las instituciones.

Anexo II

Prueba de tolerancia al complemento de R^2

Para el modelo de integración social, tomamos como referencia el resultado de R^2 , de manera que siguiendo la fórmula $.163 (1-.163) = .136$.

Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	689.065 ^a	.163	.218

a. Estimation terminated at iteration number 4 because parameter estimates changed by less than .001.

Por otra parte, el modelo de regresión de integración social tomando como referencia la totalidad de las variables consideradas como independientes tuvo la siguiente significatividad,

Significatividad del modelo de regresión para las variables totales de integración social

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	97.725	27	.000
	Block	97.725	27	.000
	Model	97.725	27	.000

	Integración social					
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
CAPITAL CULTURAL OBJETIVADO	-0.039	0.227	0.029	1	0.865	0.962
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	-0.043	0.281	0.024	1	0.878	0.958
CONTACTO DE MADRE CON EDUC. SUP.	0.180	0.299	0.362	1	0.547	1.197
CONTINUIDAD DE LA TRAYECTORIA	0.262	0.357	0.540	1	0.463	1.300
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.586	0.257	5.220	1	0.022	1.797
PUNTAJE EN EXAMEN DE ADMISIÓN	-0.188	0.258	0.531	1	0.466	0.829
DISCIPLINA			10.151	3	0.017	
PEDAGOGIA	-0.377	0.363	1.077	1	0.299	0.686
CONTADURIA	1.192	0.619	3.710	1	0.054	3.294
MEDICINA	0.740	0.544	1.851	1	0.174	2.096
FACULTAD Y REGION			8.211	4	0.084	
PEDAGOGIA XALAPA	0.552	0.609	0.822	1	0.365	1.737
PEDAGOGIA VERACRUZ	0.418	0.321	1.698	1	0.193	1.519
CONTADURIA VERACRUZ	-1.359	0.591	5.291	1	0.021	0.257
MEDICINA VERACRUZ	-0.205	0.578	0.126	1	0.722	0.814
BECA PRONABES	-0.380	0.265	2.059	1	0.151	0.684
EDAD			0.038	2	0.981	
16-18 AÑOS	0.050	0.256	0.038	1	0.845	1.051
19-21 AÑOS	20.483	21889	0.000	1	0.999	786530679
SEXO	-0.310	0.234	1.750	1	0.186	0.734
CONDICION LABORAL	-0.152	0.347	0.192	1	0.661	0.859
REGIMEN DEL BACHILLERATO	0.320	0.322	0.986	1	0.321	1.377
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			2.567	2	0.277	
EXPECTATIVAS BAJAS	0.445	0.278	2.562	1	0.109	1.560
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	0.136	0.246	0.306	1	0.580	1.146
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			4.120	3	0.249	
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.364	0.276	1.742	1	0.187	1.440
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.158	0.354	0.200	1	0.655	0.854
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.132	0.484	0.075	1	0.785	1.142
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	0.520	0.228	5.196	1	0.023	1.681
INTEGRACION ACADEMICA MEDIA ALTA	0.716	0.255	7.863	1	0.005	2.047
INTEGRACION CULTURAL MEDIA ALTA	1.175	0.271	18.817	1	0.000	3.237
Constant	7.484	7296.223	0.000	1.000	0.999	1779.952

De la misma forma, la significatividad del modelo de regresión para la integración social tomando como referencia únicamente las variables que resultaron explicativas fue la siguiente:

Significatividad del modelo de regresión para las variables explicativas de la integración social

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	105.956	11	.000
	Block	105.956	11	.000
	Model	105.956	11	.000

Variables explicativas de la Integración social							
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidad
CAPINSTPROME(1)	0.433	0.209	4.264	1	0.039	1.541	54%
DISCIPL			21.908	3	0.000		-100%
DISCIPL(1)	-0.200	0.302	0.441	1	0.506	0.818	-18%
DISCIPL(2)	1.639	0.509	10.613	1	0.001	5.253	425%
DISCIPL(3)	1.194	0.470	6.450	1	0.011	3.301	230%
FACULTREGION			11.743	4	0.019		-100%
FACULTREGION(1)	0.567	0.477	1.413	1	0.235	1.762	76%
FACULTREGION(2)	0.142	0.257	0.304	1	0.581	1.152	15%
FACULTREGION(4)	-1.545	0.518	8.887	1	0.003	0.213	-79%
FACULTREGION(6)	0.549	0.512	1.150	1	0.284	1.577	58%
OPINIONDESEMPROF(1)	0.599	0.193	9.596	1	0.002	1.821	82%
INTEGRACAD(1)	0.593	0.207	8.178	1	0.004	1.809	81%
INTEGRACULTU(1)	1.100	0.229	23.125	1	0.000	3.003	200%
Constant	0.97094	0.14315	46.0051	1.00	0.000	2.640	164%

En lo referente al modelo de integración académica, procedemos de la misma forma en que lo hicimos con el modelo de integración social, de manera que siguiendo la fórmula, el resultado es el siguiente: $.166 (1-.166) = .138$

Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	643.458 ^a	.166	.222

a. Estimation terminated at iteration number 4 because parameter estimates changed by less than .001.

En lo concerniente al modelo de regresión académica, la significatividad resultante tomando como referencia la totalidad de las variables consideradas como independientes fue la siguiente,

Significatividad del modelo de regresión para las variables totales de integración académica

	Chi-square	Df	Sig.
Step 1 Step	173.258	27	.000
Block	173.258	27	.000
Model	173.258	27	.000

Variable	Integración académica		Wald	df	Sig.	Exp(B)
	B	S.E.				
CAPITAL CULTURAL OBJETIVADO	0.215	0.265	0.659	1	0.417	1.240
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	0.176	0.327	0.290	1	0.591	1.192
CONTACTO DE MADRE CON EDUC. SUP.	-0.087	0.350	0.062	1	0.803	0.917
CONTINUIDAD DE LA TRAYECTORIA	-0.295	0.426	0.480	1	0.489	0.745
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.672	0.289	5.414	1	0.020	1.959
PUNTAJE EN EXAMEN DE ADMISIÓN	0.294	0.301	0.952	1	0.329	1.342
DISCIPLINA			19.590	3	0.000	
PEDAGOGIA	-1.054	0.413	6.511	1	0.011	0.349
CONTADURIA	1.533	0.735	4.349	1	0.037	4.631
MEDICINA	0.109	0.563	0.037	1	0.847	1.115
FACULTAD Y REGION			6.459	4	0.167	
PEDAGOGIA XALAPA	1.018	0.843	1.458	1	0.227	2.766
PEDAGOGIA VERACRUZ	0.643	0.347	3.437	1	0.064	1.902
CONTADURIA VERACRUZ	1.215	0.952	1.629	1	0.202	3.370
MEDICINA VERACRUZ	0.040	0.602	0.004	1	0.947	1.041
BECA PRONABES	1.070	0.329	10.600	1	0.001	2.915
EDAD			2.824	2	0.244	
16-18 AÑOS	-0.472	0.290	2.641	1	0.104	0.624
19-21 AÑOS	0.259	1.371	0.036	1	0.850	1.296
SEXO	0.401	0.267	2.257	1	0.133	1.493
CONDICION LABORAL	-0.487	0.369	1.747	1	0.186	0.614
REGIMEN DEL BACHILLERATO	-0.854	0.370	5.317	1	0.021	0.426
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			2.588	2	0.274	
EXPECTATIVAS BAJAS	-0.285	0.317	0.810	1	0.368	0.752
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	0.251	0.293	0.734	1	0.391	1.285
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			8.042	3	0.045	
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.393	0.338	1.350	1	0.245	0.675
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.667	0.413	2.612	1	0.106	0.513
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-1.588	0.586	7.346	1	0.007	0.204
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	1.202	0.267	20.208	1	0.000	3.328
INTEGRACION SOCIAL MEDIA ALTA	0.727	0.256	8.097	1	0.004	2.069
INTEGRACION CULTURAL MEDIA ALTA	0.830	0.314	6.991	1	0.008	2.293
Constant	1.2865	0.5334	5.8173	1.0	0.0159	3.6199

De la misma forma, la significatividad del modelo de regresión para la integración académica tomando como referencia únicamente las variables que resultaron explicativas fue la siguiente:

Significatividad del modelo de regresión para las variables explicativas de la integración académica

	Chi-square	Df	Sig.
Step 1	171.898	12	.000
Block	171.898	12	.000
Model	171.898	12	.000

Variable	Variables explicativas de la integración académica						
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidad
DISCIPLINA			52.556	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.887	0.274	10.444	1	0.001	0.412	-59%
CONTADURIA	1.733	0.436	15.776	1	0.000	5.657	466%
MEDICINA	-0.036	0.339	0.011	1	0.916	0.965	-4%
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	0.966	0.210	21.183	1	0.000	2.627	163%
BECA PRONABES	1.103	0.244	20.420	1	0.000	3.012	201%
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.869	0.230	14.279	1	0.000	2.385	138%
INTEGRACION SOCIAL MEDIA ALTA	0.586	0.208	7.943	1	0.005	1.798	80%
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			6.645	3	0.084		-100%
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.029	0.269	0.011	1	0.915	1.029	3%
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.446	0.326	1.865	1	0.172	0.640	-36%
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.794	0.447	3.161	1	0.075	0.452	-55%
INTEGRACION CULTURAL MEDIA ALTA	0.603	0.243	6.134	1	0.013	1.827	83%
REGIMEN DEL BACHILLERATO	-0.680	0.284	5.740	1	0.017	0.507	-49%
Constant	1.030	0.208	24.451	1	0.000	2.800	

Con el modelo de integración cultural, volvimos a efectuar el mismo procedimiento que hicimos con los dos modelos anteriores, de manera que siguiendo la fórmula, el resultado es el siguiente: $.170 (1-.170) = .141$

Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	626.382 ^a	.170	.227

a. Estimation terminated at iteration number 4 because parameter estimates changed by less than .001.

En relación con el modelo de regresión cultural, la significatividad resultante tomando como referencia la totalidad de las variables consideradas como independientes fue la siguiente,

Significatividad del modelo de regresión para las variables totales de la integración cultural

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	71.6793232	27	0.00000
	Block	71.6793232	27	0.00000
	Model	71.6793232	27	0.00000

Variable	Integración cultural					
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
CAPITAL CULTURAL OBJETIVADO	0.228	0.247	0.853	1	0.356	1.257
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	0.590	0.304	3.773	1	0.052	1.804
CONTACTO DE MADRE CON EDUC. SUP.	-0.137	0.323	0.181	1	0.670	0.872
CONTINUIDAD DE LA TRAYECTORIA	-0.597	0.387	2.383	1	0.123	0.551
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.277	0.293	0.896	1	0.344	1.320
PUNTAJE EN EXAMEN DE ADMISIÓN	0.026	0.277	0.009	1	0.926	1.026
DISCIPLINA			13.115	3	0.004	
PEDAGOGIA	-0.057	0.391	0.021	1	0.885	0.945
CONTADURIA	-1.292	0.570	5.140	1	0.023	0.275
MEDICINA	-1.993	0.724	7.585	1	0.006	0.136
FACULTAD Y REGION			5.857	4	0.210	
PEDAGOGIA XALAPA	0.220	0.528	0.174	1	0.677	1.246
PEDAGOGIA VERACRUZ	-0.362	0.359	1.019	1	0.313	0.696
CONTADURIA VERACRUZ	-0.075	0.575	0.017	1	0.896	0.928
MEDICINA VERACRUZ	1.567	0.757	4.283	1	0.038	4.790
BECA PRONABES	-0.031	0.283	0.012	1	0.913	0.969
EDAD			0.680	2	0.712	
16-18 AÑOS	0.109	0.278	0.154	1	0.695	1.115
19-21 AÑOS	1.064	1.397	0.580	1	0.446	2.899
SEXO	-0.013	0.257	0.003	1	0.960	0.987
CONDICION LABORAL	0.314	0.371	0.717	1	0.397	1.369
REGIMEN DEL BACHILLERATO	0.030	0.338	0.008	1	0.928	1.031
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			1.103	2	0.576	
EXPECTATIVAS BAJAS	0.072	0.292	0.060	1	0.806	1.074
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	-0.224	0.271	0.681	1	0.409	0.800
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			3.210	3	0.360	
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.354	0.289	1.499	1	0.221	0.702
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.310	0.393	0.622	1	0.430	0.734
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-1.006	0.602	2.793	1	0.095	0.366
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	0.387	0.246	2.470	1	0.116	1.472
INTEGRACION SOCIAL MEDIA ALTA	1.174	0.271	18.769	1	0.000	3.234
INTEGRACION ACADEMICA MEDIA ALTA	0.685	0.306	4.994	1	0.025	1.983
Constant	-1.0536	0.5242	4.0400	1.0000	0.0444	0.3487

Del mismo modo, la significatividad del modelo de regresión para la integración cultural tomando como referencia únicamente las variables que resultaron explicativas fue la siguiente:

Significatividad del modelo de regresión para las variables explicativas de la integración cultural

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	61.1845709	6	0.0000
	Block	61.1845709	6	0.0000
	Model	61.1845709	6	0.0000

Variables explicativas de la integración cultural							
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	% Probabilidades
INTEGRACIÓN SOCIAL MEDIA ALTA	1.149	0.2375	23.386	1	0.000	3.153	215%
DISCIPLINA			17.918	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.314	0.2563	1.504	1	0.220	0.730	-27%
CONTADURIA	-1.378	0.3491	15.575	1	0.000	0.252	-75%
MEDICINA	-0.734	0.3275	5.016	1	0.025	0.480	-52%
INTEGRACIÓN ACADÉMICA MEDIA ALTA	0.804	0.2511	10.255	1	0.001	2.235	123%
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	0.683	0.2308	8.761	1	0.003	1.980	98%
Constant	-1.4721	0.14744193	99.6876162	1	0.0000	0.22944	

El último modelo que procedimos a operar fue el de la integración universitaria, que es el modelo final integrador de los tres anteriores. Nuevamente tomamos como referencia la prueba de tolerancia al complemento de R^2 , obteniendo con ello los siguientes resultados: $.168 (1-.168)=.139$

Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	838.242 ^a	.168	.224

a. Estimation terminated at iteration number 4 because parameter estimates changed by less than .001.

Por otra parte, la significatividad del modelo de regresión para la integración universitaria, tomando como referencia las variables totales fue la siguiente:

Significatividad del modelo de regresión para las variables totales de la integración universitaria

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	95.322782	25	0.0000
	Block	95.322782	25	0.0000
	Model	95.322782	25	0.0000

Variable	Integración universitaria					
	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
CAPITAL CULTURAL OBJETIVADO	-0.156	0.232	0.453	1	0.501	0.855
CONTACTO DE PADRE CON EDUC. SUP.	0.213	0.284	0.561	1	0.454	1.237
CONTACTO DE MADRE CON EDUC. SUP.	0.181	0.305	0.352	1	0.553	1.198
CONTINUIDAD DE LA TRAYECTORIA	-0.152	0.372	0.167	1	0.683	0.859
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.848	0.256	10.970	1	0.001	2.335
PUNTAJE EN EXAMEN DE ADMISIÓN	0.179	0.262	0.465	1	0.495	1.196
DISCIPLINA			11.018	3	0.012	
PEDAGOGIA	-0.877	0.368	5.675	1	0.017	0.416
CONTADURIA	-0.502	0.520	0.931	1	0.335	0.606
MEDICINA	0.667	0.629	1.124	1	0.289	1.948
FACULTAD Y REGION			3.251	4	0.517	
PEDAGOGIA XALAPA	0.523	0.640	0.669	1	0.414	1.687
PEDAGOGIA VERACRUZ	0.334	0.316	1.118	1	0.290	1.397
CONTADURIA VERACRUZ	0.024	0.629	0.001	1	0.970	1.024
MEDICINA VERACRUZ	0.676	0.557	1.473	1	0.225	1.966
BECA PRONABES	-0.247	0.268	0.848	1	0.357	0.781
EDAD			0.419	2	0.811	
16-18 AÑOS	0.167	0.258	0.419	1	0.517	1.182
19-21 AÑOS	21.442	22931	0.000	1	0.999	1.397
SEXO	0.107	0.235	0.206	1	0.650	1.113
CONDICION LABORAL	-0.228	0.339	0.451	1	0.502	0.796
REGIMEN DEL BACHILLERATO	-0.279	0.324	0.743	1	0.389	0.756
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			4.915	2	0.086	
EXPECTATIVAS BAJAS	0.592	0.282	4.402	1	0.036	1.808
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	0.371	0.251	2.195	1	0.138	1.450
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			7.883	3	0.048	
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.166	0.282	0.346	1	0.556	1.181
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.393	0.356	1.219	1	0.270	0.675
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.857	0.483	3.145	1	0.076	0.424
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	1.181	0.230	26.465	1	0.000	3.259
Constant	7.6074	7643.605	9.9E-07	1	0.99921	2013.02878

Finalmente, la significatividad del modelo de regresión para la integración universitaria tomando como base las variables que resultaron explicativas fue la siguiente:

Significatividad del modelo de regresión para las variables explicativas de la integración universitaria

		Chi-square	Df	Sig.
Step 1	Step	119.5553	10	0.000
	Block	119.5553	10	0.000
	Model	119.5553	10	0.000

Variable	Integración universitaria				Sig.	Exp(B)	% Probabilidades
	B	S.E.	Wald	df			
DISCIPLINA			41.841	3	0.000		-100%
PEDAGOGIA	-0.962	0.259	13.822	1	0.000	0.382	-62%
CONTADURIA	-0.150	0.323	0.215	1	0.643	0.861	-14%
MEDICINA	0.735	0.349	4.427	1	0.035	2.086	109%
OPINION SOBRE DESEMPEÑO PROFESORADO	1.144	0.194	34.680	1	0.000	3.140	214%
PROMEDIO EN BACHILLERATO	0.834	0.211	15.605	1	0.000	2.302	130%
HRS PARA VER TV A LA SEMANA			12.442	3	0.006		-100%
1-5 HORAS DE TV A LA SEMANA	0.349	0.240	2.115	1	0.146	1.418	42%
6-10 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.448	0.300	2.230	1	0.135	0.639	-36%
11-20 HORAS DE TV A LA SEMANA	-0.412	0.407	1.029	1	0.310	0.662	-34%
NIVEL DE SATISFACCION DE EXPECTATIVAS			4.770	2	0.092		-100%
EXPECTATIVAS BAJAS	0.350	0.234	2.230	1	0.135	1.419	42%
EXPECTATIVAS MEDIAS-ALTAS	0.446	0.218	4.186	1	0.041	1.563	56%
Constant	0.6476	0.1362	22.612	1	1.98E-06	1.911042	

Anexo III

Encuesta para estudiantes de nuevo ingreso

Estimado estudiante, esta encuesta ha sido diseñada para conocer las prácticas sociales, culturales y académicas que acostumbras a realizar dentro y fuera de la escuela, su aplicación tiene como único propósito conocer algunas características de ti, para tener información útil sobre aquello que ocurre en la vida de los estudiantes que ingresan a la Universidad Veracruzana. Tu apoyo es muy valioso, por lo que te suplicamos leas detenidamente las instrucciones y contestes las preguntas con información real.

Nombre:
Facultad:

Matrícula:
Correo electrónico:

1. Edad		2. Estado civil					
3. Sexo		Soltero	casado	divorciado	Unión libre		
4. Tienes hijos				5. Trabajas			
Sí	Cuántos	No	Sí	Hrs. a la semana	No (pasa a la pregunta 8)		
6. Por qué razón trabajas (Marca con una X las opciones que consideres necesarias)							
Pagar mis estudios		Ayudar al gasto familiar		Sostener a mi familia			
Adquirir experiencia laboral		Tener independencia económica respecto de mi familia					
7. Tu trabajo tiene relación con la carrera que vas a estudiar (señala en qué trabajas)							
Sí	No	Mi trabajo consiste en					
8. En qué lugar vivías cuando cursaste el bachillerato (señala población y estado)				9. En qué lugar vivirás una vez que ingreses a la UV (señala población)			
10. En qué bachillerato estudiaste (asigna una respuesta por cada opción del menú)							
Localidad de la Escuela				Pública o Privada			
Nombre de la Escuela				Estado			
Turno (Matutino, Vespertino, Nocturno, Mixto)							

11. Cuál es la profesión de tus padres o tutores (asigna una respuesta por cada opción del menú)		
Padres o tutores	Padre	Madre
Actividad		
Profesión		
Ámbito en el que ejerce su profesión (Ejemplos: oficina, empresa, fábrica, campo, etc)		
Cargo que ocupa		

12. Señala el nivel máximo de escolaridad alcanzado por tus padres o tutores (señala un nivel por cada uno de tus padres o tutores)

Padres	Padre o tutor	Madre o tutora
Nivel de estudios		
Sin estudio		
Primaria incompleta		
Primaria completa		
Secundaria incompleta		
Secundaria completa o equivalente		
Bachillerato o equivalente incompleto		
Bachillerato o equivalente completo		
Estudios técnicos de posbachillerato		
Técnico Superior Universitario		
Normal		
Licenciatura incompleta		
Licenciatura completa		
Posgrado		
Lo ignoro		
Otro, especifica		

13. Si tu padre o madre realizaron estudios de educación superior, qué licenciatura cursaron (señala una licenciatura por cada uno de tus padres)

Padre o tutor	
Madre o tutora	

14. Señala las condiciones que tenía el lugar donde vivías cuando estudiabas el bachillerato, y señala tus condiciones propias (marca las opciones que consideres necesarias)

TV	Tv de paga (sky, cable, etc)	Internet	DVD
Auto de la familia	Lavadora	Teléfono	Videojuegos
Celular propio	Auto propio	Horno de Microondas	

15. Señala las condiciones que tiene el lugar donde vivirás al estudiar en la UV, y señala tus condiciones propias (marca las opciones que consideres necesarias)

TV	Tv de paga (sky, cable, etc)	Internet	DVD
Auto de la familia	Lavadora	Teléfono	Videojuegos
Celular propio	Auto propio	Horno de Microondas	

16. El lugar donde vivías cuando estudiabas el bachillerato contaba con un espacio privado para estudiar y/o realizar tus tareas

Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-----------	--------------------------

17. El lugar donde vivirás una vez que ingresaste a la UV cuenta con un espacio privado para estudiar y/o realizar tus tareas

Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-----------	--------------------------

18. Indica los medios en los que te apoyas para estudiar en casa (señala una opción por cada renglón)

Medios	Sí	No
Equipo de cómputo		
Impresora		
Internet		
Librero		
Escritorio, mesa		
Libros de cultura general (enciclopedias, libros de arte, etc)		
Otras, especifica		

19. Los recursos económicos con que cuentas para desarrollar tus actividades académicas son: (señala únicamente una opción)

Muy buenos		Buenos		Regulares		malos	
-------------------	--	---------------	--	------------------	--	--------------	--

20. Solicitaste o piensas solicitar la beca Pronabes

Sí		No	
-----------	--	-----------	--

21. Habías estudiado en otra institución de educación superior (universidad, instituto, Normal, etc), antes de ingresar a la UV (si tu respuesta es afirmativa señala el nombre de la institución):

Sí		Cuál		No (pasa a la pregunta 24)	
-----------	--	-------------	--	-----------------------------------	--

22. Qué carrera cursaste en la institución donde estudiaste antes de ingresar a la UV

23. Cuántos años de carrera cursaste en la institución donde estudiaste antes de ingresar a la UV

24. Habías intentado ingresar a otra institución de educación superior (universidad, instituto, Normal, etc,) antes de ingresar a la UV (si tu respuesta es afirmativa señala el año):

Sí		Cuál y en qué año		No	
-----------	--	--------------------------	--	-----------	--

25. Habías intentado ingresar anteriormente a la UV (si tu respuesta es afirmativa señala el año):

Sí		En qué año		No	
-----------	--	-------------------	--	-----------	--

26. La carrera que cursas actualmente, es la que elegiste primero en la UV:

Sí		No		Cuál carrera elegiste primero	
-----------	--	-----------	--	--------------------------------------	--

27. Cuál es el promedio que obtuviste en el bachillerato:

28. Qué lugar ocupan tus estudios dentro de las prioridades de tu familia (señala únicamente una opción)

Muy alto		Alto		Medio		Bajo		Muy bajo	
-----------------	--	-------------	--	--------------	--	-------------	--	-----------------	--

29. Tienes pensado estudiar la carrera completa (señala únicamente una opción)

Sí		Solo hasta el primer año y me cambio de carrera		No lo sé		No	
-----------	--	--	--	-----------------	--	-----------	--

30. De acuerdo con la carrera que cursas, en qué espacio laboral pretenderías preferentemente desarrollar tu actividad profesional (señala las opciones que

consideres necesarias)							
En una institución educativa		En el sector público		En una empresa privada		En el negocio de mi familia	
En un negocio propio		En el libre ejercicio de la profesión		Otra, especifica			

31. Una vez concluidos tus estudios de licenciatura, cómo consideras tus posibilidades de encontrar trabajo relacionado con tu profesión (Marca solo una opción)							
Altas		Medias		Bajas		Nulas	

32. En comparación con la ocupación de tu padre o de la persona que ocupa el lugar de jefe de familia cómo percibes el desarrollo de tu vida profesional una vez que concluyas tus estudios de licenciatura (señala una opción por cada renglón)			
Valoración de la carrera	Considerablemente mejor	Mejor	Inferior
Percepción de ocupación			
En términos económicos			
En cuanto al prestigio social			
Otra, especifica			

33. Dentro de tus planes futuros, piensas realizar estudios de posgrado				
Sí		No		Aún no lo se

34. De acuerdo con tu trayectoria en el bachillerato, cuál es la frecuencia con la que realizabas las siguientes actividades (asigna una frecuencia por cada actividad)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Asistir a clases				
Asistir puntualmente a clases				
Escuchar a los maestros				
Realizar preguntas en clase				
Realizar trabajos				
Realizar lecturas de la clase				
Discutir los puntos de vista del maestro				
Lectura previa a la clase				
Otras, especifica				

35. De acuerdo con tu trayectoria en el bachillerato, cuál es la frecuencia con la que tus profesores realizaban las siguientes actividades (asigna una frecuencia por cada actividad)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Dejaban en claro los objetivos del curso				
Los maestros dictaban				

Se realizaban dinámicas de grupo				
Exponían los alumnos				
Los maestros hacían preguntas sobre las lecturas				
Los maestros realizaban lectura en clase				
Exponían los maestros				
Otras, especifica				

36. De acuerdo con tu trayectoria en el bachillerato, qué tipo de lecturas acostumbrabas a usar al cursar tus estudios (asigna una frecuencia por cada actividad)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Bibliografía que buscaba por mi cuenta				
Antologías				
Revistas especializadas				
Libros de texto				
Diccionario				
Enciclopedias				
La bibliografía del programa				
Otros, especifica				

37. De acuerdo con tu trayectoria en el bachillerato, dónde obtenías tus materiales para realizar tus lecturas (asigna una frecuencia por cada actividad)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
En la biblioteca de mi escuela				
En otra biblioteca				
Los compro				
Los fotocopio				
Los pido prestados				
En la internet				
Otras, especifica				

38. De acuerdo con tu experiencia en el bachillerato, cuando realizabas tus lecturas, elaborabas o utilizabas: (asigna una frecuencia por cada actividad)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Resúmenes				
Diagramas				
Esquemas				
Fichas				
Notas al margen				
Subrayados				
Otras, especifica				

39. De acuerdo con tu experiencia en el bachillerato, en promedio, cuántas horas a la semana dedicabas a la programación de tus clases y/o trabajos escolares: (Marca una opción por cada renglón)

	Menos de una hora	1-5 hrs	6-10	11-15	16-20	Más de 20 hrs
En términos de lecturas						
Realización de trabajos y tareas						

40. En los años que estudiaste en el bachillerato ¿con quién vivías? (marca únicamente una opción)

Con ambos padres		Solo con mi padre		Sólo con mi madre		Solo	
Con amigos		Con pupilos		Con otros familiares			
Otros, especifica							

41. Con quién vivirás ahora que ingresaste a la UV (marca únicamente una opción)

Con ambos padres		Solo con mi padre		Sólo con mi madre		Solo	
Con amigos		Con pupilos		Con otros familiares			
Otros, especifica							

42. De acuerdo con tu experiencia en el bachillerato, con qué frecuencia acostumbrabas estudiar y/o realizar trabajos escolares con tus compañeros de clase (Marca únicamente una opción)

Siempre		Frecuentemente		A veces		Nunca	
---------	--	----------------	--	---------	--	-------	--

43. En un cálculo general señala cuántos amigos tenías en los años en que estudiabas el bachillerato (señala un número por cada opción)

Número de amigos dentro de tu escuela		Número de amigos fuera de tu escuela	
---------------------------------------	--	--------------------------------------	--

44. En un cálculo general, señala la frecuencia con la que participabas en estas agrupaciones, en los años en que estudiabas en el bachillerato (asigna una frecuencia en cada agrupación)

Frecuencia	Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca
Agrupación				
Dentro de tu escuela				
Banda de guerra				
Deportiva				
Artística/cultural				
De estudio y tareas				
Representación estudiantil				
Otra, especifica				
Fuera de tu escuela				
Política				
Religiosa				
Artística/cultural				
Deportiva				

Otra, especifica	
------------------	--

45. En los años en que estudiabas el bachillerato, cuántas personas consideras que eran tus mejores amigos: (señala un número por cada opción)

Mejores amigos dentro de la escuela		Mejores amigos fuera de la escuela	
-------------------------------------	--	------------------------------------	--

46. Cuántos de tus amigos del bachillerato cursarán una carrera en la UV: (señala un número por cada opción)

En la misma carrera		En otra carrera	
---------------------	--	-----------------	--

47. En términos generales cuál era la opinión que tus amigos que no estudiaban el bachillerato tenían sobre el hecho de que estudiaras el bachillerato (señala únicamente una opción)

Muy buena		Buena		Indiferente		Mala	
-----------	--	-------	--	-------------	--	------	--

48. En los años en que estudiabas el bachillerato cuál era el contexto en el cual socializabas mas con tus mejores amigos (asigna una frecuencia por cada contexto)

Frecuencia	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Actividad				
En reuniones dentro de la escuela				
En reuniones fuera de la escuela				
A través del chat, Facebook o hi5				
A través del celular (mensajes, llamadas)				
Otras, especifica				

49. ¿Por qué decidiste estudiar la carrera en la que te encuentras? (por cada opción marca el nivel de importancia en la decisión de estudiar la carrera)

Nivel de importancia	Muy alto	Considerable	Nulo
Opciones			
Por sugerencia de mis padres o tutores			
Por sugerencia de mis amigos			
Por sugerencia de otro familiar			
Por convicción personal			
Por sugerencia de los maestros del bachillerato			
Por sugerencia de mi novio (a)			
Por mis posibilidades o las de mi familia de financiar mi carrera			
Por el nivel de ingresos que puede darme esta profesión			
Otra, especifica			

50. Con qué frecuencia interactuabas con tus profesores del bachillerato, (asigna una frecuencia en cada agrupación)

Frecuencia	Siempre	Frecuentement e	A veces	Nunca
Apoyos				
En el contexto de la clase				
Fuera del contexto de la clase				

51. Fuera del contexto de la clase, ¿qué tipo de temáticas y situaciones propiciaban la interacción con tus profesores? (Asigna una frecuencia por cada uno de los siguientes eventos)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Eventos deportivos				
Eventos culturales				
Eventos sociales				
Eventos académicos				
Apoyos académicos (tutorías, otros apoyos)				
Fiesta/Antros				
Otros eventos, especifica				

52. En los años en que estudiaste el bachillerato ¿con qué frecuencia viviste las siguientes situaciones? (Marca una frecuencia por cada situación)					
Frecuencia		Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Situación					
Fui reportado por mis profesores					
Fui expulsado de la escuela					
Fui invitado a algún evento especial (deportivo, cultural, artístico, etc)					
Gané algún tipo de concurso					
Me resultaba indiferente participar en algo					
Otros eventos, especifica					

53. En los años en los que estudiaste el bachillerato, con qué frecuencia asististe a los siguientes eventos (asigna una frecuencia por cada evento)				
Frecuencia Evento	Frecuentement e	Con frecuencia	A veces	Nunca
Música clásica				
Conciertos de rock, salsa, grupera, reggaetón u otros				
Exposiciones artísticas				
Fiestas del pueblo o barrio				
Cine				
Danza				
Eventos deportivos				
Teatro				
Museos				
Otra, especifica				

54. En los años en los que estudiaste el bachillerato, en promedio cuántas horas veías televisión y/o dvd's (películas, videos, videojuegos, etc) (marca una opción por cada renglón)				
	No veía	De 1 a 5 hrs.	De 6 a 10 hrs.	Más de 10 hrs.

A la semana				
En fin de semana				

Gracias por tu colaboración
Xalapa, Veracruz, 23 de septiembre de 2008

Anexo IV

Encuesta para estudiantes de tercer semestre

Estimado estudiante, esta encuesta ha sido diseñada para conocer las prácticas sociales, culturales y académicas que has tenido dentro y fuera de la universidad durante tu primer año en la carrera que actualmente cursas. Tu apoyo es muy valioso, por lo que te suplicamos leas detenidamente las instrucciones y contestes las preguntas con información real.

Nombre:
Facultad:

Matrícula:
Correo electrónico:

1. Edad		2. Estado civil							
3. Sexo		Soltero		casado		divorciado		Unión libre	
4. Tienes hijos					5. Trabajas				
Sí		Cuántos		No		Sí		Hrs. a la semana	No (pasa a la pregunta 8)

6. Por qué razón trabajas (Marca con una X las opciones que consideres necesarias)			
Pagar mis estudios		Ayudar al gasto familiar	
Adquirir experiencia laboral		Tener independencia económica respecto de mi familia	
Sostener a mi familia			

7. Tu trabajo tiene relación con la carrera que estudias (señala en qué trabajas)			
Sí		No	
Mi trabajo consiste en			

8. Señala el nivel máximo de escolaridad alcanzado por tus padres o tutores (señala un nivel por cada uno de tus padres o tutores)		
Padres	Padre o tutor	Madre o tutora
Nivel de estudios		
Sin estudio		
Primaria incompleta		
Primaria completa		
Secundaria incompleta		
Secundaria completa o equivalente		
Bachillerato o equivalente incompleto		
Bachillerato o equivalente completo		
Estudios técnicos de posbachillerato		
Técnico Superior Universitario		
Normal		
Licenciatura incompleta		
Licenciatura completa		
Posgrado		
Lo ignoro		
Otro, especifica		

9. Si tu padre o madre realizaron estudios de educación superior, qué licenciatura cursaron (señala una licenciatura por cada uno de tus padres)

Padre o tutor	
Madre o tutora	

10. Después de un año en la UV, los recursos económicos con que cuentas para desarrollar tus actividades académicas son: (señala únicamente una opción)

Muy buenos		Buenos		Regulares		malos	
------------	--	--------	--	-----------	--	-------	--

11. Tienes asignada la beca Pronabes Sí ☐ No ☐

12. Señala las condiciones que tiene el lugar donde vives actualmente, y señala tus condiciones propias (marca las opciones que consideres necesarias)

TV		Tv de paga (sky, cable, etc)		Internet		DVD	
Auto de la familia		Lavadora		Teléfono		Videojuegos	
Celular propio		Auto propio		Horno de Microondas			

13. El lugar donde has vivido durante el primer año en la UV cuenta con un espacio para estudiar? Sí ☐ No ☐

14. Indica los medios en los que te apoyas para estudiar en casa desde que ingresaste a la Universidad Veracruzana (señala una opción por cada renglón)

Medios	Sí	No
Equipo de cómputo		
Impresora		
Internet		
Librero		
Escritorio, mesa		
Libros de cultura general (enciclopedias, libros de arte, etc)		
Otros (especifica)		

15.Cuál es el promedio que tienes después de haber cursado dos semestres en la Universidad Veracruzana:

16. Después de un año en la UV ¿cuántos créditos has cursado?:

17. Después de un año en la Uv, señala cuáles experiencias educativas del área de iniciación a la disciplina has cursado (señala una opción por cada renglón)

Experiencias	Sí	No
Bioquímica básica		
Bioquímica clínica		
Fisiología general		
Fisiología sistémica		
Genética		
Inmunología		
Anatomía Humana I		
Anatomía Humana II		

Embriología		
Histología		
Microbiología		
Parasitología		
Demografía		
Estrategias educativas en salud		
Metodología de la investigación		
Socioantropología		

18. Después de un año en la Uv indica cuáles experiencias educativas del AFBG has cursado (señala una opción por cada renglón)

Experiencias educativas	Sí	No
Inglés I		
Inglés II		
Taller de Lectura y Redacción a través del mundo contemporáneo		
Habilidades del pensamiento crítico y creativo		
Computación Básica		

19. Después de un año en la Uv, señala cuáles experiencias educativas del área disciplinaria has cursado (señala una opción por cada renglón)

Experiencias	Sí	No
Farmacología		
Fisiopatología sindromática		
Fisiopatología sistémica		
Terapéutica		
Cardiología		
Endocrinología		
Gastroenterología		
Geriatría		
Hematología		
Imagenología		
Nefrología		
Neumología		
Neurología		
Oncología		
Pediatría del niño enfermo		
Pediatría del niño sano		
Propedéutica clínica		
Psiquiatría		
Reumatología		
Semiología clínica		
Educación quirúrgica		
Ginecología		
Obstetricia		
Oftalmología		
Otorrinolaringología		
Patología quirúrgica		

Traumatología y ortopedia		
Urología		
Patología especial		
Patología general		
Bioestadística		
Bioética		
Control de enfermedades crónico degenerativas		
Control de enfermedades transmisibles		
Epidemiología y ecología		
Psicología médica		
Salud materno infantil		
Salud reproductiva y educación sexual		

20. Tienes pensado estudiar la carrera completa (señala únicamente una opción)

Sí		Solo hasta el segundo año y me cambio de carrera		No lo sé		No	
----	--	--	--	----------	--	----	--

21. Después de un año de estudios en la UV, qué lugar ocupan tus estudios dentro de las prioridades de tu familia (señala únicamente una opción)

Muy alto		Alto		Medio		Bajo		Muy bajo	
----------	--	------	--	-------	--	------	--	----------	--

22. De acuerdo con la carrera que cursas, en qué espacio laboral pretenderías preferentemente desarrollar tu actividad profesional (señala las opciones que consideres necesarias)

En una institución educativa		En el sector público		En una empresa privada		En el negocio de mi familia	
En un negocio propio		En el libre ejercicio de la profesión		Otra, especifica			

23. Una vez concluidos tus estudios de licenciatura, cómo consideras tus posibilidades de encontrar trabajo relacionado con tu profesión (Marca solo una opción)

Altas		Medias		Bajas		Nulas	
-------	--	--------	--	-------	--	-------	--

24. En comparación con la ocupación de tu padre o de la persona que ocupa el lugar de jefe de familia cómo percibes el desarrollo de tu vida profesional una vez que concluyas tus estudios de licenciatura (señala una opción por cada renglón)

Valoración de la carrera	Considerablemente mejor	Mejor	Inferior
Percepción de ocupación			
En términos económicos			
En cuanto al prestigio social			

25. Dentro de tus planes futuros, piensas realizar estudios de posgrado

Sí		No		Aún no lo se	
----	--	----	--	--------------	--

26. Después de un año en la UV, en qué grado consideras satisfechas las expectativas que tenías al ingresar a la carrera? (Marca solo una opción)

Altas		Medias		Bajas		Nulas	
-------	--	--------	--	-------	--	-------	--

27. Después de un año en la UV, ¿recomendarías a un amigo o pariente estudiar en la UV?(Marca solo una opción)	Sí		No	
---	-----------	--	-----------	--

28. si hoy tuvieras que decidir dónde estudiar ¿lo harías de nuevo en la UV? (Marca solo una opción)	Sí		No	
---	-----------	--	-----------	--

29. Después de un año en la UV, cuál es la frecuencia con la que realizas las siguientes actividades (asigna una frecuencia por cada actividad)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Asistir a clases				
Asistir puntualmente a clases				
Escuchar a los maestros				
Realizar preguntas en clase				
Realizar trabajos				
Realizar lecturas de la clase				
Discutir los puntos de vista del maestro				
Lectura previa a la clase				
Otras, especifica				

30. Después de un año en la UV, cuál es la frecuencia con la que tus profesores realizan las siguientes actividades (asigna una frecuencia por cada actividad)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Dejan en claro los objetivos del curso				
Los maestros dictan				
Se realizan dinámicas de grupo				
Exponen los alumnos				
Los maestros hacen preguntas sobre las lecturas				
Los maestros realizan lectura en clase				
Exponen los maestros				
Otras, especifica				

31. Después de un año en la UV, qué tipo de lecturas acostumbras usar al cursar tus estudios (asigna una frecuencia por cada actividad)				
Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna Frecuencia	A veces	Nunca
Antologías				
Revistas especializadas				
Libros de texto				
Diccionario				
Enciclopedias				

La bibliografía del programa				
Otros, especifica				

32. Después de un año en la UV, dónde obtienes tus materiales para realizar tus lecturas (asigna una frecuencia por cada actividad)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna Frecuencia	A veces	Nunca
En la biblioteca de mi escuela				
En otra biblioteca				
Los compro				
Los fotocopio				
Los pido prestados				
En la Internet				
Otras, especifica				

33. Después de un año en la UV, cuando realizas tus lecturas, elaboras o utilizas: (asigna una frecuencia por cada actividad)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Resúmenes				
Diagramas				
Esquemas				
Fichas				
Notas al margen				
Subrayados				
Otras, especifica				

34. Después de un año en la UV, en promedio, cuántas horas a la semana dedicas a la programación de tus clases y/o trabajos escolares: (Marca una opción por cada renglón)

	Menos de una hora	1-5 hrs	6-10	11-15	16-20	Más de 20 hrs
En términos de lecturas						
Realización de trabajos y tareas						

35. Tienes asignado un tutor

Sí		No (pasa a la pregunta 38)	
----	--	----------------------------	--

36. Si tienes asignado un tutor cuántas veces te entrevistas con él

Sí		Número de veces que te entrevistas con él	
----	--	---	--

37. Consideras que para ti es necesario asistir a las tutorías para comprender mejor los contenidos que estudias en tu carrera

Sí		No	
----	--	----	--

38. Sin considerar el AFBG³¹, señala el grado de dificultad que has tenido para comprender los contenidos de las experiencias educativas (materias) que has cursado en el primer año de la carrera (Marca solo una opción)					
Alto		Medio		Bajo	

39. Cuántas especialidades derivan de la carrera que estudias	
--	--

40. Sin considerar el AFBG, en qué grado consideras que la teoría es relevante para formarte profesionalmente en la carrera que cursas (Marca solo una opción)					
Alto		Medio		Bajo	

41. En qué grado consideras que existe un lenguaje especializado en la formación profesional de la carrera que cursas (Marca solo una opción)					
Alto		Medio		Bajo	

42. Sin considerar el AFBG ¿en qué grado consideras que has logrado integrar los conocimientos adquiridos en todas las experiencias educativas de tu primer año en la carrera? (Marca solo una opción)					
Alto		Medio		Bajo	

43. En tu experiencia del primer año, cuando realizaste por vez primera prácticas con un cadáver ¿experimentaste las siguientes situaciones? (Marca una opción por cada renglón)					
Nerviosismo	Sí		No		
Incertidumbre	Sí		No		
Manejo firme del instrumental (bisturí, pinza, etc)	Sí		No		
Desmayo	Sí		No		
Indiferencia	Sí		No		
Gusto	Sí		No		
Otra	Sí		No		

44. Sin considerar el AFBG ¿en qué grado consideras que las experiencias educativas que cursaste durante el primer año guardan relación entre sí? (Marca solo una opción)					
Alto		Medio		Bajo	

45. Durante tu primer año de estudios ¿has tenido alguna experiencia personal fuera de la UV relacionada con tu futura profesión: asistente en hospitales, en algún consultorio médico u otras actividades similares? (Marca solo una opción)	Sí		No	
--	----	--	----	--

46. Después de un año en la UV, cuál crees que ha sido la mayor enseñanza que te hace sentir que serás doctor (a) en un futuro

47. Después de un año en la UV, qué es lo que más te gusta de tu carrera?

48. Después de un año en la UV, qué es lo que menos te gusta de tu carrera?

³¹ Sin considerar las cuatro experiencias: Inglés I y II, Habilidades de pensamiento crítico y creativo, Computación básica y Lectura y redacción

49. En el primer año de tu carrera existen las siguientes prácticas (señala una opción por cada renglón)		
Prácticas	Sí	No
Prácticas de laboratorio		
Prácticas de servicio a la comunidad		
Asistencia a conferencias académicas		
Visitas a hospitales		
Otras, especifica		

50. En los años en que estudiabas el bachillerato, ¿con qué frecuencia asistías a eventos académicos?							
Frecuentemente		Con alguna frecuencia		A veces		Nunca	

51. Después de un año en la UV, con qué frecuencia has asistido a eventos académicos dentro de la Universidad Veracruzana							
Frecuentemente		Con alguna frecuencia		A veces		Nunca	

52. Después de un año en la UV, con qué frecuencia has asistido a eventos académicos fuera de la Universidad Veracruzana							
Frecuentemente		Con alguna frecuencia		A veces		Nunca	

53. Después de un año en la UV, señala el número de amigos que en general tienes dentro de la escuela	
---	--

54. Después de un año en la UV, señala cuántas personas consideras que son tus mejores amigos dentro de la escuela	
--	--

55. Después de un año en la UV con qué frecuencia acostumbrabas estudiar y/o realizar trabajos escolares con tus compañeros de clase (Marca únicamente una opción)							
Siempre		Frecuentemente		A veces		Nunca	

56. Después de un año en la UV, señala la frecuencia con la que participas en las siguientes agrupaciones, (asigna una frecuencia en cada agrupación)				
Frecuencia	Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca
Agrupación				
Empresarial				
Deportiva				
Artística/cultural				
De estudio y tareas				
Representación estudiantil				
De servicio a la comunidad				
Política				
Otra, especifica				

57. Después de un año en la UV, con qué frecuencia interactúas con tus profesores dentro de la facultad (asigna una frecuencia en cada agrupación)							
Siempre		Frecuentemente		A veces		Nunca	

58. Fuera del contexto de la clase, pero dentro de la escuela ¿qué tipo de temáticas y situaciones propician la interacción con tus profesores? (Asigna una frecuencia por cada uno de los siguientes eventos)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Eventos deportivos				
Eventos culturales				
Eventos sociales				
Eventos académicos				
Apoyos académicos (tutorías, otros apoyos)				
Fiesta/Antros				
Otros eventos, especifica				

59. Después de un año en la UV, señala el número de amigos que en general tienes fuera de la escuela

60. Después de un año en la UV, señala cuántas personas consideras que son tus mejores amigos fuera de la escuela

61. Después de un año en la UV, señala la frecuencia con la que participas en las siguientes agrupaciones fuera de la escuela, (asigna una frecuencia en cada agrupación)

Frecuencia Agrupación	Siempre	Frecuentemen te	A veces	Nunca
Empresarial				
Deportiva				
Artística/cultural				
De estudio y tareas				
Representación estudiantil				
De servicio a la comunidad				
Religiosa				
Política				
Otra, especifica				

62. Después de un año en la UV, con qué frecuencia interactúas con tus profesores fuera de la facultad (asigna una frecuencia en cada agrupación)

Siempre		Frecuentemente		A veces		Nunca	
---------	--	----------------	--	---------	--	-------	--

63. Fuera de la escuela ¿qué tipo de temáticas y situaciones propician la interacción con tus profesores? (Asigna una frecuencia por cada uno de los siguientes eventos)

Frecuencia Actividad	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Eventos deportivos				
Eventos culturales				
Eventos sociales				
Eventos académicos				

Apoyos académicos (tutorías, otros apoyos)				
Fiesta/Antros				
Otros eventos, especifica				

64. Después de un año en la UV, con quién vives actualmente (marca únicamente una opción)

Con ambos padres	Solo con mi padre	Solo con mi madre	Solo
Con amigos	Con pupilos	Con otros familiares	
Otros, especifica			

65. Después de un año en la UV, cuál es el contexto en el cual socializas más con tus mejores amigos (asigna una frecuencia por cada contexto)

Frecuencia	Frecuentemente	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Actividad				
A través del chat, Facebook o hi5				
A través del celular (mensajes, llamadas)				
Antros				
Visitas a la playa				
Fútbol u otro deporte				
Excursiones				
Cine u otros espacios culturales				
Billar				
Día de campo				
Visitas al parque				
Fiestas en casas de amigos				
En reuniones dentro de la escuela				
En reuniones fuera de la escuela				
Otras, especifica				

66. Después de un año en la UV, cuál es la opinión que tienen tus amigos que no cursan estudios superiores sobre el hecho de que estudies una carrera? (señala únicamente una opción) agrupación)

Muy buena	Buena	Regular	Mala
-----------	-------	---------	------

67. En comparación con tu experiencia en el bachillerato, después de un año en la UV, ¿qué tanto cambió tu vida en relación con los siguientes aspectos (Asigna una frecuencia por cada uno de los siguientes eventos)

Frecuencia	Mucho	En algún grado	Muy poco	Nada
Actividad				
Exigencia académica				
Relación con tus amigos				
Relación con tus profesores				
Relación con tu familia				

68. Después de un año en la UV, con qué frecuencia asistes o participas en los siguientes eventos dentro de la Universidad (asigna una frecuencia por cada evento)				
Frecuencia Evento	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Música clásica				
Conciertos de rock, salsa, grupera, reggaetón u otros				
Exposiciones artísticas				
Fiestas del pueblo o barrio				
Cine				
Danza				
Eventos deportivos				
Teatro				
Museos				
Otra, especifica				

69. En promedio cuántas horas ves televisión y/o dvd's (películas, videos, videojuegos, etc) (marca una opción por cada renglón)				
	No veo	De 1 a 5 hrs.	De 6 a 10 hrs.	Más de 10 hrs.
A la semana				
En fin de semana				

70. En los años en que estudiabas el bachillerato, con qué frecuencia asistías en el bachillerato a los siguientes eventos (asigna una frecuencia por cada evento)				
Frecuencia Evento	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Música clásica				
Conciertos de rock, salsa, grupera, reggaetón u otros				
Exposiciones artísticas				
Fiestas del pueblo o barrio				
Cine				
Danza				
Eventos deportivos				
Teatro				
Museos				
Otra, especifica				

71. Después de un año en la Uv con qué frecuencia asistes a los siguientes eventos fuera de la Universidad Veracruzana (asigna una frecuencia por cada evento)	Frecuentement e	Con alguna frecuencia	A veces	Nunca
Frecuencia				
Evento				
Música clásica				
Conciertos de rock, salsa, grupera, reggaetón u otros				
Exposiciones artísticas				
Fiestas del pueblo o barrio				
Cine				
Danza				
Eventos deportivos				
Teatro				
Museos				
Otra, específica				

Gracias por tu colaboración